

Univerzita Karlova

Pedagogická fakulta

Katedra pedagogiky

## DIPLOMOVÁ PRÁCE

Problémy začínajících učitelů výchovy ke zdraví

Problems of the beginning teachers of the health education

Bc. Michaela Drábková

Vedoucí práce: PhDr. Miroslava Kovaříková, Ph. D.

Studijní program: Učitelství pro střední školy

Studijní obor: Učitelství všeobecně vzdělávacích předmětů pro základní a střední školy pedagogika–výchova ke zdraví

Odevzdáním této diplomové práce na téma Problémy začínajících učitelů výchovy ke zdraví potvrzuji, že jsem ji vypracovala pod vedením vedoucího práce samostatně za použití v práci uvedených pramenů a literatury. Dále potvrzuji, že tato práce nebyla využita k získání jiného nebo stejného titulu.

Praha 2021

Tímto děkuji mé vedoucí práce, paní PhDr Mgr Miroslavě Kovaříkové, Ph.D. za její odborné rady, vstřícnost a přístup. Chtěla bych také poděkovat všem začínajícím učitelům výchovy ke zdraví, kteří se zúčastnili výzkumného šetření. Díky nim bylo možné výzkum realizovat.

## **ABSTRAKT**

Diplomová práce se zabývá problematikou začínajících učitelů výchovy ke zdraví. Zaměřuje se na nejčastější problémy, se kterými se musí potýkat během prvních pěti let v povolání učitele. Hlavním cílem práce bude identifikovat nejčastější problémy, se kterými se začínající učitelé výchovy ke zdraví musí potýkat. Věnuje se také jejich adaptaci ve školském prostředí a zařazení se do kolektivu učitelského sboru. Ale i zvládání daných problémů během prvních let výkonu učitelské profese. Další cílem bude zjistit, jak problémy řeší a jak se s nimi vyrovnávají, zda jim byl přidělen uvádějící učitel a zda s ním spolupracují.

Teoretická část práce objasňuje problematiku spojenou s výkonem povolání učitele, charakterizuje přípravu budoucího učitele na výkon povolání, dále objasňuje termín začínající učitel a uvádějící učitel. V neposlední řadě popisuje uvádění začínajícího učitele do praxe.

Praktická část se bude opírat o výzkumné šetření prostřednictvím kvalitativního výzkumu – polostrukturovaných rozhovorů se začínajícími učiteli výchovy ke zdraví, kteří vyučují v maximální délce 5 let a s uvádějícími učiteli s podstatně delší praxí a zkušenostmi.

Rozhovor je zacílen na několik okruhů problematiky spojené s výkonem jejich povolání učitele, dále na problémy organizační, kázeňské, sociální a problémy začínajícího učitele v kontextu uvádějícího učitele. Výsledky jsou analyzovány a interpretovány. Jejich souhrn přináší vhled do problematiky.

## **KLÍČOVÁ SLOVA**

komunikace, učitelská profese, uvádějící učitel – mentor, výchova ke zdraví, začínající učitel

## **ABSTRACT**

The diploma thesis deals with the issue of beginning teachers of health education. It focuses on the most common problems they have to face during the first 5 years in the teaching profession. The main goal of the thesis will be to identify the most common problems that beginning teachers of health education have to deal with. Furthermore, their adaptation in the school environment and inclusion in the teaching staff. But also coping with the problems during the first years of the teaching profession. Another goal will be to find out how they solve problems and how they deal with them. Whether they have been assigned an introductory teacher and whether they work with him.

The theoretical part of the work clarifies the issues associated with the performance of the teaching profession, characterizes the preparation of the future teacher for the performance of the profession, further clarifies the term beginning teacher and introducing teacher. Last but not least, it describes the implementation of a beginning teacher.

The practical part will be based on research through qualitative research - semi-structured interviews with beginning teachers of health education, who teach for a maximum of 5 years and with introductory teachers, with significantly longer practice and experience.

The interview is focused on several areas of issues related to the performance of their profession as a teacher, as well as organizational problems, disciplinary problems, social problems and problems of the beginning teacher in the context of the introductory teacher. The results are analysed and interpreted. Their summary provides insight into the issue.

## **KEYWORDS**

communication, the teaching profession, mentor, health education, starting new teacher

## Obsah

Úvod .....	8
<b>I. TEORETICKÁ ČÁST .....</b>	<b>11</b>
<b>1 Profese učitele.....</b>	<b>11</b>
1.1 Pedagogický pracovník .....	12
1.2 Profesní identita.....	13
1.3 Poslání učitelské profese .....	13
1.4 Osobnost učitele a její utváření .....	14
1.5 Etapy vývoje profese učitele .....	16
1.6 Požadavky na profesi učitele .....	16
1.7 Vývoj profesní dráhy učitele .....	18
1.8 Profesní problémy a jejich příčiny .....	18
1.9 Činnosti učitele.....	19
1.10 Příprava na vyučování .....	19
1.11 Učitelé v českém školství .....	20
1.12 Budování autority .....	21
1.13 Nekázeň a její příčiny .....	25
<b>2 Začínající učitel .....</b>	<b>27</b>
2.1 Pregraduální příprava budoucích učitelů.....	29
2.2 Problémy v pregraduální přípravě budoucích učitelů .....	31
2.3 Profesní identita začínajícího učitele.....	32
2.4 Adaptační období začínajícího učitele .....	33
2.5 Vývojové etapy začínajícího učitele.....	35
2.6 Charakteristika jednotlivých etap vývoje učitele: .....	37
2.7 Časová náročnost přípravy .....	37

2.8	Příprava na vyučování .....	38
2.9	Organizace učiva .....	40
2.10	Problémy začínajících učitelů .....	40
2.11	Jiné problémy začínajícího učitele .....	44
2.12	Nedostatky v práci začínajících učitelů .....	44
2.13	Obavy a chyby začínajících učitelů .....	45
<b>3</b>	<b>Uvádějící učitel .....</b>	<b>48</b>
3.1	Role uvádějícího učitele .....	48
3.2	Činnosti uvádějícího učitele .....	49
3.3	Uvádění začínajícího učitele do praxe .....	50
<b>4</b>	<b>Předmět výchova ke zdraví .....</b>	<b>52</b>
4.1	Zaměření výchovy ke zdraví .....	53
4.2	Metody výchovy ke zdraví .....	54
<b>5</b>	<b>Poznatky z teoretické části .....</b>	<b>56</b>
<b>II.</b>	<b>PRAKTICKÁ ČÁST .....</b>	<b>57</b>
<b>6</b>	<b>Výzkumné šetření .....</b>	<b>57</b>
6.1	Výzkumný problém, cíle a úkoly .....	57
6.2	Metodologie sběru dat .....	59
6.3	Sběr dat .....	60
6.4	Výzkumný soubor .....	60
6.5	Analýza dat .....	61
<b>7</b>	<b>Výsledky rozhovorů se začínajícími učiteli výchovy ke zdraví .....</b>	<b>62</b>
7.1	Otázky k rozhovoru se začínajícími učiteli výchovy ke zdraví .....	62
7.2	Jednotlivé rozhovory se začínajícími učiteli .....	64
7.2.1	Začínající učitel č. 1 .....	64

7.2.2	Začínající učitel č. 2.....	67
7.2.3	Začínající učitel č. 3.....	71
7.2.4	Začínající učitel č. 4.....	74
7.2.5	Začínající učitel č. 5.....	78
7.2.6	Začínající učitel č. 6.....	81
7.3	Analýza a interpretace výpovědí .....	84
7.4	Shrnutí výsledků.....	92
<b>8</b>	<b>Výsledky rozhovoru s uvádějícími učiteli.....</b>	<b>95</b>
8.1	Otázky k rozhovoru .....	95
8.2	Rozhovor s uvádějícím učitelem .....	96
8.2.1	Uvádějící učitel č. 1 .....	96
8.3	Interpretace výpovědí uvádějících učitelů.....	97
	<b>Doporučení pro pedagogickou praxi začínajících učitelů výchovy ke zdraví.....</b>	<b>99</b>
	<b>ZÁVĚR .....</b>	<b>101</b>
	<b>Seznam použitých informačních zdrojů .....</b>	<b>104</b>
	<b>Seznam příloh .....</b>	<b>108</b>



## Úvod

Hlavním záměrem této diplomové práce bude především přiblížit studentům pedagogických fakult nejenom problematiku začínajícího učitele výchovy ke zdraví, ale také nejčastější úskalí, se kterými se v počátcích výkonu této profese musí potýkat. Etapu začínání (nehledě na aprobační) absolvuje každý učitel v rámci své profesní kariéry. A proto je tak výjimečná, neboť se odráží v jeho rozvoji.

Toto téma je mi velice blízké, neboť i já se během studia na vysoké škole připravuji na výkon povolání učitele výchovy ke zdraví. Proto pro mě bude nesmírně cenné zjistit, s jakými problémy se musí učitel ve svých začátcích potýkat. Smyslem této práce bude také poskytnout doporučení, která by jim v jejich začátcích pomohla řešit problémové situace.

Člověk se dobrým učitelem nerodí přirozeně, Postupně se může dobrým učitelem stávat. Každý může učit dobře. Výzkumy potvrzují, že žádný typ osobnosti, který by potvrzoval předpoklady stát se dobrým učitelem, neexistuje. Je to naprosto nereálné. Jakýkoliv typ osobnosti (plachý introvert nebo nadšený extrovert) může vyučovat efektivně. Proto je potřeba jistá dávka sebehodnocení – poučení se ze svých chyb, ale i úspěchů (Petty, 1996).

Nástupem do zaměstnání se z absolventa pedagogické fakulty rázem stává začínající učitel, prozatím vybaven minimem praktických zkušeností. Jde o klíčové období. Dochází k zásadní změně rolí. Ze studenta se rázem stává učitel, který by měl být schopen vychovávat, usměrňovat a vyučovat své studenty. Ve školním prostředí se dostává do nových situací a někdy může být náročné se s nimi vyrovnávat. Vstup do praxe je zásadní etapou, kdy se postupně utváří jeho profesní identita. Rozhodnutí stát se učitelem ještě neznamená, že u této profese čerstvě vystudovaný absolvent zůstane. Čeká ho těžká zkouška. V průběhu prvních let se musí začínající učitel vypořádávat s mnoha překážkami a problémy, spojenými se začátky jeho profesní dráhy. Profese učitele má svá jistá specifika. Oproti ostatním profesím se musí již od začátku potýkat s objemným množstvím činností, které spadají do jeho kompetencí. Nedostatek zkušeností může negativně ovlivňovat nejenom řešení neočekávaných situací, ale může mít za důsledek např. odchod do jiného profesního odvětví. Velký tlak v začátcích a psychické a fyzické vypětí v některých případech mohou vést až k syndromu vyhoření. Důvodem bývá často časová

náročnost všech činností, které musí vykonat. I přes to, že je učitel začátečník, vykonává stejné množství činností, jako jeho zkušenější kolegové.

Stadium začátečníka podle Podlahové (2004) trvá přibližně 5 let. Poté se z něho stává expert. Průcha (2002), naopak považuje první rok v roli začínajícího učitele, za kritické, zásadní a rozhodující období. Nejen, že se během získávání zkušeností musí rychle adaptovat na podmínky a úkoly, ale také se musí umět vyrovnávat s neočekávanými situacemi či problémy a optimálně je řešit. Díky praxi získá mnoho dovedností, které mu časem jeho práci ulehčí.

Velký vliv na adaptaci pedagogického začátečníka má kolektiv školy či uvádějící učitel, pokud mu je přidělen. V České republice nebývá pravidlem, že musí být přidělen uvádějící učitel, i když na to má začínající učitel nárok. Jistě by byly jeho první kroky jistější a o poznání snadnější. Ale z hlediska časového vytížení to na většině škol nepřipadá v úvahu. Začátečník tak bývá odkázán sám na sebe. Právě proto bývá cesta pro některé velmi trnitá, i když je určitě snaha kolegů pomoci či poradit. Jsem přesvědčena o tom, že by měl být prioritně nastaven systém uvádění začínajícího učitele do praxe.

Nástup do praxe bývá doprovázen také obavami a nejistotami. V minulých letech bylo provedeno mnoho výzkumů (Průcha, Švaříček, Urbánek, Vítečková aj.), které zjistili, že někteří absolventi pedagogických fakult, vůbec nenastoupí do školství, nebo jich mnoho odchází v prvních letech. Průcha (2002), zjistil, že přibližně 40 % začínajících učitelů se rozhodne v prvních letech výkonu profese učitele opustit povolání učitele, či odejít do jiného profesního odvětví.

Diplomová práce je rozdělena na teoretickou a praktickou část.

Teoretická oblast se zaměřuje na povolání učitele obecně, na problematiku začínajícího učitele a v neposlední řadě věnuje pozornost uvádějícímu učiteli jakožto zkušenému kolegovi. Ten by měl prioritně pomoci usnadnit začínajícímu učiteli jeho práci, poradit mu a předat své zkušenosti.

Praktická část se zaměřuje na problematické oblasti kázně, administrativy, na sociální oblast, či problematiku spojenou s výkonem povolání začínajícího učitele výchovy ke zdraví. Postupně jsou odhalovány nejčastější problémy a činnosti, prostřednictvím kvalitativního výzkumu formou polostrukturovaného rozhovoru se začínajícími učiteli

výchovy ke zdraví do maximální délky praxe 5 let. Následně jsou v závěru shrnuty. Na základě nejčastějších problémů vznikla doporučení pro praxi. V poslední části je uveden rozbor rozhovoru s uvádějícím učitelem, který udává nároky spojené s výkonem uvádění.

Cílem výzkumu je identifikace nejčastějších problémů, se kterými se začínající učitelé výchovy ke zdraví musí potýkat. Dalším cílem je zjistit, jak se adaptují ve školském prostředí a jak se zařazují do kolektivu učitelského sboru, jak zvládají problémy z různých oblastí během prvních let výkonu učitelské profese, jak problémy řeší a jak se s nimi vyrovnávají. Pozornost ve výzkumu je soustředěna na uvádějícího učitele a jeho spolupráci se začínajícím učitelem, pokud jim vůbec byl přidělen.

# I. TEORETICKÁ ČÁST

## 1 Profese učitele

Kdo je vlastně „učitel“?

Průcha (2002) si obecně pod pojmem učitel představuje osobu, jež ve škole vyučuje, ale zároveň uvádí, že existuje více úhlů pohledu na tuto profesi, ve kterých vidí odlišnosti. Tvrdí, že pro objasnění učitelské profese je nutné použít určité zpřesňující definice. Jde o edukátora (profesionála, který vyučuje, vychovává aj.), pedagogického pracovníka (učitelé včetně ředitelů a jejich zástupců, vychovatelé. Jedná se o jejich působení v předškolním zařízení, na základní a střední škole, ve speciální škole, v učilištích apod.) a akademického pracovníka (na vysokých školách). Z právního hlediska je skupina „učitelů“ - zaměstnanců různorodá a rozmanitá jak co do druhu a stupňů škol, tak do obsahu jejich činnosti. Nejpočetněji zastoupeni v oblasti edukátorů jsou „pedagogičtí pracovníci“ v různých typech školských zařízení – ve školách různých druhů a také stupňů.

Učitelskou profesi lze kategorizovat podle funkce, kterou zastávají – uvádějící učitel, třídní učitel, výchovný poradce, metodik prevence a další.

Učitelskou profesí se zabývá velké množství literatury, a to nejenom české, ale i zahraniční. Ačkoliv je zřejmé, co pojem učitel znamená a co obnáší, není téměř jednoznačně definován. Laik tento termín může ale chápat naprosto jinak, než odborník. Je proto nutné správně vymezit učitelskou profesi (Průcha 2002).

Shodně jako jiní autoři, Podlahová (2004) objasňuje, že učitelská práce má oproti jiným povoláním nejasný cíl. Také nikdy nemůže přesně vědět, zda a v jakém rozsahu budou jeho žáci v dalších etapách svého života úspěšní či neúspěšní. Tyto okolnosti mohou v učitelích vyvolávat pocit neuspokojení či zbytečnosti, v některých případech může docházet až k syndromu vyhoření.

Dalším aspektem, který se týká vymezení profesní kategorie učitele, je popis očekávaných činností učitele. Především zahrnuje tvorbu edukačního prostředí a různé role (řídící, organizační a především sociální), které směřují k hlavní podstatě učitelství (Urbánek, 2005).

Profese učitele byla vždy chápána jako poslání a jakási služba, prospěšná pro společnost. Jejím záměrem byla přirozeně péče o mladou generaci a její budoucnost. Učitelé přijímají zodpovědnost nejenom za výchovu žáků, ale i vzdělání. Mezi hlavní přednosti učitele by měl patřit entuziasmus (nadšení pro práci) a etický meliorismus (optimistický postoj). Pro zkvalitňování učitelské profese, je nezbytné, aby jim společnost vytvořila vhodné podmínky – pracovní, ekonomické a vzdělávací – další vzdělávání aj.). A to především z důvodu zkvalitňování jejich práce a dosahování optimálních výsledků (Vašutová, 2007).

Vašutová (2007) ve své publikaci dále uvádí, že někteří pedagogové a psychologové považují povolání učitele za semiprofesi, neboť svým charakterem reálně neodpovídá skutečné profesi.

Uvedu hned několik důvodů. Patří mezi ně např.

- profesi učitele vykonává mnoho lidí
- profesi vykonává mnoho žen
- profese učitele má různou hierarchii podle stupňů a druhů škol
- nižší sociální původ oproti tradičním profesím
- učitelství nemá žádné kariérní stupně aj.

## **1.1 Pedagogický pracovník**

Učitelé jsou často označováni jako pedagogičtí pracovníci, což je ale chybné, neboť oni pouze spadají do širší skupiny pedagogických pracovníků, spolu s dalšími profesionály, kteří do ní též spadají. Konkrétně se za pedagogického pracovníka považuje ten, kdo vyučuje a vychovává dospělé, děti nebo mladistvé či dokonce vykonává činnost mající odborný charakter a realizující se ve školských zařízeních (Průcha, 2002).

Kategorie, nadřazená pojmu učitel, je pedagogický pracovník, který je pojímán více do šíře, oproti termínu učitel. Jde o profesní kategorii, vymezenou zákonem (zákon č. 563/2004 Sb.).

Tato kategorie zahrnuje další pedagogické pracovníky, kteří mají podobnou či velmi příbuznou pracovní náplň. U těchto dalších pedagogických pracovníků (ne učitelů) je

značně redukován podíl jejich výuky, a to ve prospěch odlišných činností, netýkajících se vyučování, např. ředitel školy. Nebo výuka, kterou vyučují, zahrnuje praktické činnosti (mistr odborné přípravy, trenér, instruktor aj.). Může se dále jednat o profesní aktivity, u kterých převažuje spíše přímá výchovně vzdělávací činnost, nikoli výuka (vychovatel). Pedagogičtí pracovníci se podílejí přímo na výchově či působí při vzdělávání subjektů výchovy, a to i přes to, že nejsou učiteli. Všichni, kteří se do této kategorie řadí, nějakým způsobem ovlivňují výchovu a vzdělávání (Urbánek, 2005).

Průcha (2002) uvádí, že širší kategorií, než je pedagogický pracovník, bývá v českém prostředí uváděn pojem edukátor. Jeho charakteristickou náplní práce je provádění edukace, kdy někoho vyučuje, vychovává, školí aj. Je to profesionál.

## **1.2 Profesní identita**

Švaříček vnímá identitu jako porozumění sobě samému – kdo jsme a co si myslíme, že druzí lidé jsou. A sebereflexe zde hraje větší roli než naše vrozené vlastnosti.

U mladých učitelů často bývá patrný šok, plynoucí z praxe. Důvodem nemusí být jenom nedostatečná pregraduální příprava na daných fakultách, ale také to, že se jedinec neidentifikuje s profesní identitou učitele. Často si někteří mylně myslí, že se identita učitele tvoří až s jeho nástupem do prvotního zaměstnání, ale není tomu tak. Naprosto zásadní vliv na jeho vývoj a formování identity má pregraduální výchova (Švaříček, 2011).

## **1.3 Poslání učitelské profese**

Hlavním cílem je předávání vědomostí, jako kulturního dědictví z generace na generaci, a především uvádění mladé generace mezi dospělé. Povolání učitele je takřka poslání, které spočívá v odpovědné účasti na tvorbě společného světa, participaci na celku, se kterým jsou postupně žáci uváděni, něhož se zaměřuje jeho úsilí ve výchovném a vzdělávacím směru.

Někteří autoři si všímají nedostatků v přípravě učitelů, a tak se neustále kladou požadavky na zkvalitnění jejich přípravy. Je sice nutné, aby začínající učitel zvládnul učivo, osvojil si schopnosti z didaktiky, metodické dovednosti či dokonce měl uspokojující znalosti o věcech, které žáky vyučuje. To je určitý soubor předpokladů, které by měl znát, pokud se tomu budoucí učitel naučí, ještě ale neznamená, že se stane dobrým učitelem. Být dobrým

učitelem také znamená být osobností, která je reprezentativní z hlediska podstaty výchovy a vzdělanosti (Vališová, Kasíková a kol., 2007).

## 1.4 Osobnost učitele a její utváření

Osobnost učitele je nutné chápat jako určitý osobnostní model člověka, který se vyznačuje determinací jeho psychiky. Mikšík (2007) chápe psychiku osobnosti jako určitý systém, který je dynamický a interakční. Popisuje ho jako nástroj vyskytující se v určitých podmínkách, který je důležitý z hlediska realizace životní existence.

Hlavní podstata spočívá v otevřenosti systému, propojeného s autoregulací. Vymezují ho dynamické vztahy, současně vnitřní předpoklady a vnější podmínky, důležité v otázce utváření osobnosti jako svérázné individuality, kterou učitel jako osobnost rozhodně je. Utváření osobnosti učitele není možné pozorovat, je to velmi složité a obtížné, neboť existuje různost v individuálních psychických vlastnostech každé osobnosti, a proto je těžko postižitelná.

Jedním z nejsnazších způsobů poznání osobnosti může probíhat prostřednictvím sledování v akčním prostředí. Tam se mohou vlastnosti dané osobnosti nejvíc projevit. Komponenty, které jsou pro osobnost učitele významné, mohou být odhaleny právě u učitelů v akčním prostředí školy či výchovně – vzdělávacím procesu.

Nejvýstižnějším procesem poznání osobnosti se podle Mikšíka (2007) ukazuje monitoring osobnosti v akčním prostředí. On sám zmiňuje důležité komponenty osobnosti učitele, které se dají objevit právě v akčním prostředí (prostředí školy a při výchovně vzdělávacím procesu):

- **psychická odolnost** (vůči dezintegrujícím vlivům), náhled na podstatu a povahu situací, jevících se jako problémové (kreativita, operativní myšlení)
- **adaptabilita a adjustabilita** (smysl pro alternativní řešení situací, flexibilita v oblasti psychiky)
- **schopnost osvojování nových poznatků**, učit se, schopnost regulovat nejenom vnitřní, ale i vnější aktivity a účinně je usměrňovat (s ohledem na aktuální situace)
- **sociální empatie a komunikativnost.**

To, jak je pojmán učitel dnešní doby vychází z několika teorií – z humanistické filozofie a z její holistické podstaty. Především jde o to být sám sebou, být zodpovědný za vlastní rozvoj a v neposlední řadě učit se být člověkem. Tato kritéria jsou v souladu s taxonomií vzdělávacích cílů dnešní doby. Za významné schopnosti a kvality učitele se považují sebeovládání, sebeuvědomění, empatie a sociální citění. Těmi by měl být učitel obdařen. Schopnost učitele řešit mezilidské vztahy, chápat pocity žáků, být přátelský, udržet vlastní emoce a náladovost na uzdě, nabývá na významu z opodstatněných důvodů – pozitivní atmosféra ve třídě a ovlivnění žákova chování.

Učitelova emocionální inteligence je zásadní a významně ovlivňuje jeho rozhodování, chování a interakční projevy. Jeho psychický stav, odolnost vůči frustraci i temperament mají podstatný vliv na dění a atmosféru ve třídě, kde učitel nejvíce působí.

Učitelé, kteří mají v povaze být agresivní, šířit strach ve svém okolí, či učitel abnormálně aktivní a neklidný, učitel, který je vnitřně napjatý, nebo naopak úzkostný, bojácný, nepozorný, nepřipravený, nezúčastněný, málo motivující své žáky, chaotický – utíkající od jednoho cíle ke druhému, bez didaktických hledisek, špatně organizují práci svou i práci žáků. Důsledkem je únava učitele, přetíženost žáků a velmi nízký efekt vyučování (Winkel, 1997, Petlák, 2006 in Dytrtová a Krhutová, 2009).

Učitel musí být významným motivátorem a hybným faktorem ve výchovně vzdělávacím procesu. Osobnost učitele z hlediska profese bývá výsledkem jeho vlastního snažení stát se učitelem. Zároveň je též formována během přípravy na profesi učitele, ale i v době, kdy získává pedagogické zkušenosti. Pro vytváření jeho osobnosti má význam nejenom tedy pregraduální, ale rovněž postgraduální příprava.

Učitel bývá na základě své pedagogické praxe uznán za experta minimálně po pěti letech souvislé praxe ve školském prostředí (Průcha, 2002).

Kvalitu výkonu učitele ovlivňuje délka praxe. Jeho osobnost se přirozeně vyvíjí a kvalita je tak ovlivněna pozitivně či negativně, neboť si může ve své profesní činnosti, po delší době praxe, vytvořit určité návykové chování a myšlení. Je to jev, který se projevuje v práci učitele – rutina profese učitele či profesní vyhasínání z důvodu stálého pedagogického prostředí (beze změn), bez snahy se sebezdokonalovat a sebevzdělávat. Je nutné se snažit tomuto úskalí předcházet. Osobní regresi se snažit vyhnout, zabránit jí či ji oddálit tak, že



učitel bude průběžně trénovat reflexivní myšlení, sebepoznávání, a to již ve fázi formování osobnosti učitele.

V rámci učitelské přípravy by neměl být opomíjen rozvoj sociálních vztahů a komunikace a v neposlední řadě je třeba využívat aktivizující a sebepoznávací metody ve výuce (Dytrtová a Krhutová, 2009).

## 1.5 Etapy vývoje profese učitele

Sekera (1994) rozčlazoal toto období celkem na pět samostatných etap. Jednotlivé fáze geneze krátce uvedu:

**Etapa orientační** – období, kdy student objevuje učitelství a začíná se orientovat ve školní a profesionální rovině.

**Etapa vzdělávání** – období učitelské přípravy – studenti se vzdělávají ve školách, které je soustavně připravují na to, aby se z nich mohli stát pedagogičtí pracovníci, budoucí učitelé získávají dovednosti a poznatky.

**Etapa adaptační** – ve třetí etapě se formuje osobnost. Po absolvování školy se student postupně začíná adaptovat na podmínky nového zaměstnání a přizpůsobuje se jeho požadavkům. Začínající učitel se učí samostatně fungovat v praxi, ve které těž uplatňuje své teoretické znalosti.

**Integrační fáze** – čtvrtá fáze, kdy se student začíná osamostatňovat, adaptovat na prostředí a zvykat si. Získává také vlastnosti, které mají profesní charakter.

**Stabilizace** – pátá a poslední fáze, kdy jsou charakteristiky učitele již zakotveny a jeho osobnost se vyznačuje rychlou orientací, pohotovostí a celkem vysokým přehledem o své profesi.

## 1.6 Požadavky na profesi učitele

Soupis požadavků, kterých si učitelé nejvíce cení. Jde o pedagogické dovednosti (znalosti), které tvoří učitelské „desatero“ (Kalhous, Horák, 1996 in Dytrtová a Krhutová 2009).

- umět dobře komunikovat se žáky
- dokázat adekvátně hodnotit jejich výkon
- provádět správně a přiměřeně individuální ústní zkoušení
- umět aplikovat metody trestání a povzbuzování žáka

- v obvyklých i nestandardních situacích umět postupovat a pohotově se rozhodovat
- znát metody přesvědčování, vysvětlování a příklady ve výchově a umět je následně uplatnit
- umět volit adekvátní metody v daných situacích a znát základní metodiku výuky
- mít vlastní koncepci vzdělávání a výchovy tak, aby byla jasná
- znát nejčastější druhy problémů spojených s výchovou a způsoby jejich řešení nejen ve školním prostředí, ale i v rodině a snažit se je diagnostikovat a optimálně řešit
- brát v potaz význam spolupráce školy a rodiny v aktuálních podmínkách.

Učitel by měl nejenom perfektně ovládat svůj obor, ale měl by znát i učební plány, osnovy předmětu, který vyučuje, znát obsah učebnic předmětu, ve kterém působí, dále organizace výchovně vzdělávací roviny, organizace práce školy, na které je zaměstnán aj. Měl by také disponovat odbornými znalostmi z pedagogiky a psychologie a dalších oborů.

Orientovat se musí také v administrativní činnosti, tedy znát a ovládat různé postupy v nepředvídatelných situacích, např. hlášení úrazu apod., ale i běžné činnosti spojené se zapisováním do třídní knihy, psaní známek aj.

Dalším důležitým úkolem je komunikace a kontakt s rodiči. Učitel by měl umět řešit základní problémové situace spojené s rodinnou výchovou. Pokud se stane třídním učitelem, je jeho povinností seznámit se s rodiči žáků, které vyučuje.

I přes to, že ve škole pracuje výchovný poradce či metodik prevence, je možné, že se žák se svým problémem obrátí spíše na třídního učitele, který by měl zvládnout základní poradenské činnosti.

Sekera (1994) tvrdí, že jsou vztahy mezi učiteli a rodiči na špatné úrovni, neboť se sebe navzájem bojí.

Učitel by se také měl dobrovolně účastnit různých zájmových aktivit žáků a podílet se na jejich spoluutváření. Existuje ale mnoho odvětví, kde by měl učitel uplatnit své dovednosti a schopnosti, ať už plynoucí z jeho povinností či dobrovolně (Sekera, 1994).

## 1.7 Vývoj profesní dráhy učitele

Profesní dráhu učitele a její vývoj je možné rozdělit do několika fází, které jsou zkoumány různými empirickými výzkumy. Chronologicky za sebou jdoucí fáze:

- volba učitelské profese (student je motivován k výběru povolání učitele – studiu)
- profesní start (již aprobovaný student vstupuje do povolání učitele)
- profesní adaptace (profesní začátky učitele)
- profesní vzestup (získávání zkušeností, kariéra)
- profesní stabilizace
- profesní vyhasínání (vyhoření učitele).

Učitelův vývoj prochází určitými fázemi a změnami. Je to dáno tím, jak postupně nabývá zkušenosti plynoucí z praxe (Průcha, 2017).

Jednotlivé fáze:

- student učitelství
- začínající učitel
- zkušený učitel, učitel – expert

V mnoha povoláních existují tzv. vývojové etapy. Stejně je to i s učitelskou profesí, která má již mnohaletou tradici. Následkem toho se u všech členů dané skupiny vytvářejí určité ustálené cykly, mající pro profesi učitele značný význam.

Podle různých hypotéz je patrné, že čím vyšší je etapa profesního vývoje učitele (čím je z hlediska profesionality zkušenější), tím je jeho odváděná práce kvalitnější. Ale není to dostatečně průkazné. Téměř každý učitel prochází během výkonu své profese určitým vývojem. Jeho profesní dráha vyjadřuje objektivní vývoj. Není možné jej ale zaměňovat s kariérním rozvojem učitele. Ten se týká dalšího vzdělávání učitelů (Průcha, 2002).

## 1.8 Profesní problémy a jejich příčiny

Jako v každé profesi existuje celá řada problémů, tak i v profesi učitele existují. Urbánek (2005) vidí souvislosti s nízkým úsilím a snahou společnosti řešit problémy učitelství.

Mohou komplikovat vnitřní vztahy profese nebo vztahy k vnějšmu okolí.

Hlavní příčina, která ztěžuje práci učitelů, plyne z nejednoznačnosti chápání profese učitele. Společnosti není jasné, zda má chápat toto povolání za „pravé“, tedy takové, které splňuje požadavky vycházející z vymezení profese obecně.

Definice termínu učitel oprávněně vyvolává pochybnosti, jestli učitelství svým charakterem odpovídá obecnému vymezení profese, a to doslova. Odborná příprava učitelů byla v minulosti, oproti jiným složitějším a náročnějším profesím, považována za jednodušší.

## **1.9 Činnosti učitele**

Učitel musí vykonávat mnoho činností, nejenom ty, které se týkají vyučování. Mezi ně se řadí např. opravy žakovských knížek, příprava pomůcek, zpracování školní dokumentace žáků (vysvědčení, charakteristiky atd.) a též sebevzdělávání.

V legislativě jsou uvedeny jako povinnosti učitele (Solfronk, 2000).

## **1.10 Příprava na vyučování**

Přípravu na vyučovací hodinu značně omezují určitá kritéria (čas, forma řízení, počet žáků a složení kolektivu) a též komplexní uspořádání (organizace) výuky. Příprava na vyučovací hodinu je pro některé učitele náročný proces. Mezi hlavní komponenty přípravy patří vlastní příprava na výuku, příprava učebních pomůcek, textů, obrázků, prezentací, opravy, dokumenty, pracovní listy a další důležité materiály.

Příprava by měla být pravidelnou činností učitele. Je ukotvena v legislativě a požaduje ji vedení a školní inspekce. Forma ale není určena, je to individuální záležitost každého pedagoga. Ten by měl vycházet z pedagogické teorie (didaktiky, která přísluší jeho oboru), ze svých získaných zkušeností, časovém rozpoložení a v neposlední řadě z aktuálních podmínek výuky.

Dále musí učitel brát v potaz konkrétní stav třídy (složení třídy), rozdělení činností mezi žáky, integraci učiva, podle zařazení hodiny v rozvrhu přizpůsobit náročnost a mnoho dalších okolností. Není žádoucí vypsát všechny naplánované aktivity podrobně, protože důsledné dodržování takového plánu může omezovat tvořivost žáků, hlavní účel jejich výuky a učení (Solfronk, 2000).

## 1.11 Učitelé v českém školství

Spilková (Kolektiv autorů, 2019) uvádí, že podle zpráv MŠMT je skutečnost velmi varovná – mezi roky 2006–2016 se celkem značně snížil počet učitelů ve věku do 35 let (z 27,7 % na 18,7 %). Ke generační změně tak nedochází.

Dále uvádí data, které zveřejnilo MŠMT. Do praxe nastupuje skutečně pouze okolo 40–50 % absolventů. Jedním z klíčových problémů českého školství tedy je, že mnoho absolventů učitelství „opouští“ profesní dráhu dříve, již před nastoupením, nebo v prvních letech učitelství.

České školství je ve srovnání se zahraničním školstvím, na jiné úrovni. U nás se nehledají problémy systematicky, i když existuje pozitivní snaha MŠMT o zavedení adaptačního období, karierního systému, uvádění učitelů do praxe prostřednictvím kolegiální podpory, aj. Ale také na druhé straně lze porovnat negativní snížení náročnosti požadavků z hlediska kvalifikace požadavků učitele a další.

V České republice chybějí relevantní data, výzkumy, ze kterých by vycházela systematická řešení již zmíněných problémů. Neexistují data, která by demonstrovala počet odchodů ze školství, a především jejich důvody. V zahraničí je to s výzkumy zcela odlišné. Data upozorňují na to, že začínající učitelé jsou nejvýrazněji ohrožená skupina, co se týče odchodů ze zaměstnání a syndromu vyhoření. Mezi stresory, které nejvíce ovlivňují jejich práci, jsou např. abnormální zátěž, časová náročnost, nízké sebevědomí, těžký začátek profesní dráhy aj. Nejzásadnější problém je, že začínající učitelé bývají již v počátcích své práce zavaleni abnormálním počtem činností. Požaduje se od nich vysoký výkon ve všech činnostech, což se může projevit bezmocí, frustrací či úzkostmi apod.

Mnoho autorů zdůrazňuje, že profesní start začínajícího učitele závisí na mnoha faktorech, důležitých pro jeho adaptaci. Je velmi důležitá kvalita prostředí, pozitivní spolupráce mezi kolegy, sdílení svých zkušeností, podpora ze strany kolegů, podpora vzájemného učení. Tato hlediska hrají velmi důležitou roli při seberealizaci a jsou zásadní při obraně proti syndromu vyhoření (Kolektiv autorů, 2019).

Povolání učitele je v české společnosti považováno za nedocenené. Problémy se dostávají do pozadí a bagatelizují se. Obecně je podpora učitelské práce nedostačující a neodpovídající nárokům, které na ni kladou. Ale i přes to je v procesu vzdělávání toto

povolání klíčové. Právě učitel bývá zpravidla ten, kdo realizuje a prosazuje inovace a změny týkající se výuky a ovlivňuje přímo vzdělávací procesy. V edukaci je skutečnou hybnou silou v oblasti reálných pozitivních posunů. V České republice vzniklo a dále vzniká řada výzkumů a statí, které se týkají problematiky učitelství. Touto problematikou se zabývají např. Oldřich Šimoník, Blížkovský, Jan Solfonk a kol., Průcha, Vašutová a další (Urbánek, 2005).

### **1.12 Budování autority**

K docílení správné a optimální kázně ve třídě je pro učitele naprosto klíčové, aby žáci přijali jeho postavení a aby uznali, že má právo usměrňovat jejich chování a průběh jejich učení. Pokud nebude autorita učitele na správné a odpovídající úrovni, žáci nebudou učiteli naslouchat, průběh učebních činností nebude úspěšný. Učitel nebude schopný je řídit a usměrňovat celkové dění ve třídě.

Učitel musí respekt a autoritu získávat přirozeně, nikoliv prosazováním moci (Kyriacou, 2008).

Kyriacou (2008) dále uvádí, že učitelovo postavení je do značné míry ovlivněno čtyřmi hlavními pilíři role:

- vyjadřování učitelova statusu
- vyučování musí být kompetentní
- výkon manažerských řízení
- správný a především účinný přístup k problémovému chování žáků

Dalším důležitým činitelem při získávání autority je kompetentnost ve vyučování. Pokud učitel před žáky dává jasně najevo, že svému předmětu rozumí, vyzařuje z něho zájem a také dokáže předat informace, umí v hodině organizovat činnosti žáků, ve výsledku to přinese ovoce. Žáci uznají učitelovu dovednost vyučovat. A to povede ke zdárnému upevňování autority. Logicky tak učitel bude schopný řídit jejich chování. Podmínkou je dobré plánování hodin, jejich příprava, pozitivní vystupování a efektivní organizace činností v hodině. V žádném případě si nesmí učitel vydobývat autoritu neúctou či urážením (Kyriacou, 2008).

Třetím zdrojem při budování autority je způsob řízení třídy. Učitel musí umět zapojit žáky do učebních činností a zajistit hladký průběh při přechodu mezi jednotlivými aktivitami. Pokud se vyskytne zádrhel, situace vyžaduje uplatnění učitelových řídicích pravomocí. Jedním z důležitých aspektů řízení třídy jsou jasné dohody a postupy pro realizování opakujících se činností a požadavků na chování žáků.

Posledním pilířem je účinné řešení nevhodného chování žáků. Autorita bude posílena, pokud učitel dokáže adekvátně, spravedlivě, a především účelně řešit vzniklé nežádoucí chování.

Vhodné vyučování může přispět ke snížení výskytu projevů nevhodného chování a také může změnit průběh daných událostí, které ve třídě vznikají dříve, než se změní na nevhodné. Pokud bude chování žáků během hodiny pečlivě monitorováno, je možné, že se podaří většinu projevů nevhodného chování podchytit již v začátku.

Začínající učitelé nemají oproti zkušeným kolegům dostatečné zkušenosti, a proto by si měli uvědomovat důležitost pečlivého sledování třídy do té doby, dokud se pro ně nestane rutinní záležitostí. Hlavními strategiemi jsou:

sledovat celou třídu, procházet učebnu, užívat oční kontakt, klást otázky celé třídě, využívat proxemiky (blízkost), pomáhat žákům s prací, dbát o variabilitu činností a tempo práce, všimnout si nežádoucího chování, využít přesazování žáků aj. (Kyriacou, 2008).

Autorita by měla být jedním ze základních nezbytných předpokladů úspěchů učitele při jeho práci s žáky. Učitelé s absencí autority žáky nenaučí ničemu. Při výchově je autorita nezbytná a tvoří základ profese pedagoga. Příkladá se jí velká důležitost. Pojem autorita je chápán jako určitá pravomoc (rozkazy, vliv aj.). Význam autority plyne z úlohy společenských požadavků na žáky. Rozhoduje, jak a co se žáci budou učit, a také je hodnotí, odměňuje nebo trestá. Autorita může být formální, anebo neformální. Oba druhy se vzájemně prolínají. Jsou předpokladem pro úspěšnost učitele. Formální autorita vyplývá z pravomocí, které má učitel jako nezbytný předpoklad pro vyučování. Neformální autoritu si musí učitel vydobýt sám a zcela jistě se považuje za hodnotnější.

Podle Pařízka (1998) je to ale chybné stanovisko, neboť učitel musí mít pravomoc vůči žákům, jejich rodičům a veřejnosti. Taková pravomoc vyplývá z jeho odpovědnosti vůči

společnosti. Pro úspěch výchovy je zcela nezbytná a nelze ji odmítat jako formální. Váhu učitelových slov žáci mají přijímat z vlastní vůle, nikoli však z příkazu.

Autorita je předpokladem úspěšnosti učitelovy práce. Existuje nepsané pravidlo: ten, kdo postrádá autoritu, nemůže žáky nikdy ničemu naučit.

Autorita má několik složek, které bývají výsledkem osobnosti člověka (v tomto případě učitele).

Autorita

- osobní (přirozená, primární)
- funkcionální (profesionální)
- poziční (abstraktní, sekundární)

anebo:

- formální (vyplývá z pozice v organizačním schématu či sociální struktuře)
- neformální (vyplývá z vlastností, talentu, vzdělání, schopností aj.).

Projevy nekázně u žáků jsou spontánní a nečekané. Začínající učitel musí umět bezprostředně reagovat, a to i v případě, že ještě neví, na co bude muset reagovat. Musí být připraven na nestandardní či nečekané situace. Naprosto optimální by bylo, kdyby měl učitel autoritu přirozenou, která plyne z toho, jak dokáže ovládat svůj předmět, jaké vztahy s žáky má apod. V začátcích bývá obtížné, udržet si jako mladý, nezkušený učitel autoritu. Musí se na ní dlouhodobě pracovat. Její budování závisí na mnoha okolnostech, mezi něž patří např. dávat najevo, že učitel má pravomoc rozhodovat a řídit, předmět dovede vyučovat a taktéž ho ovládat, řídit hodinu tak, aby bylo od začátku až do konce jasné, co se bude dělat – svižný začátek, svižný průběh, zapojování žáků do učebních činností, stanovení pravidel, účinné řešení problémového chování, spravedlivé řešení situací, které během hodiny vznikají.

Udržení kázně bývá v začátcích mladého učitele náročné. Je proto nutné již od počátku nastavit pravidla a postupně povolovat volnější režim (Podlahová, 2004).



Sekera (1994) dělí autoritu na dvě složky – autoritu společenskou a autoritu ve školském prostředí a ve školní třídě. Oba typy se vzájemně prolínají a každá z nich je něčím specifická.

Společenská autorita vyplývá z prestiže povolání učitele, která je dána nižším či vyšším postavením. Společnost určuje míru prestiže. Je ovlivněna hodnotami.

Druhou složkou je pedagogická autorita učitele, která plyne ze sociálního postavení učitele ve společnosti, tzn. autorita mezi žáky, mezi kolegy v pedagogickém sboru, autorita, se kterou jedná učitel s vedením. Základem je úspěšnost pedagoga, úroveň jeho pedagogické práce a v neposlední řadě sociolabilita.

Autoritu učitel získává na základě svého profesního chování. To se odráží ve vztazích s žáky, jejich rodiči a s kolegy učitele. Autorita se vyvíjí během získávání zkušeností, postupně.

Autorita formální, vyplývající z profesní charakteristiky, zahrnuje kontrolu, hodnocení, zodpovědnost a řízení. Vymezuje pracovní povinnosti aj. Je zdůrazňována tam, kde dominuje učitel a jeho učivo.

Přirozená autorita pramení ze specifických rysů profese učitele, a především vychází z učitelova nitra. Získává ji tak vlastním úsilím. Je podmíněna sociální a mravní zralostí osobnosti. Někteří na ní musí těžce pracovat a někteří ji dokonce nezískají nikdy. Ti, u kterých se přirozeně vyskytuje, získají zpravidla úctu a uznání žáků. Profesní chování a jeho projevy jsou nezbytné při utváření přirozené autority a je třeba prostřednictvím sebereflexe se k ní postupně dopracovávat.

Důležitými články v upevňování přirozené autority podle Vašutové (2007)

jsou:

- kladný vztah k žákům, respektování žáků z hlediska jejich individuálních rozdílů a osobností,
- úcta rodičů žáka, schopnost odůvodňovat jim své pedagogické přístupy a stanoviska,
- nadšení z předmětu, který učitel vyučuje,
- podpora všech žáků,

- tvorba důvěry, jistot ve třídě i škole,
- spravedlivé hodnocení,
- jasné stanovení nároků na učení, výkon a kritérií hodnocení,
- dodržování pravidel,
- zájem o žáky mimo školu, jejich zájmy,
- pozitivní přístup, humor apod.

### 1.13 Nekázeň a její příčiny

Udržení kázně bývá zpravidla pro začínající učitele velkým problémem. Podlahová (2002) uvádí, že absence kázně není možná a pro mladé učitele by bylo nejlepším řešením, držet se hesla Komenského „Škola bez kázně – mlýn bez vody“. Tedy nejprve nastolit pevná a logicky uspořádaná pravidla a hranice. A poté případně mírně zvolnit. Opačně to není možné.

Podle Komenského tato pravidla zní:

- mít takovou míru autority, aby žáka ani nenapadlo porušit kázeň,
- neustále sledovat žáky a jejich činnost, aby si byli vědomi, že jsou sledováni,
- podporovat zdravou rivalitu mezi žáky,
- neočekávaně žáky zkoušet,
- chybu opravit bezprostředně po tom, kdy se vyskytne,
- při nekázni žáka napomenout.

Podlahová (2002) dále tvrdí, že doba se mění a s ní také metody pro udržení kázně. Jako běžné porušování kázně, během vyučovací hodiny se považuje: nedostatečná pozornost žáků, ruch, hlasité diskutování žáků, hluk, neposlušnost, mluvení bez vyvolání, pokřikování na ostatní, nevhodné činnosti, nemístné chování, pošklebky aj. Mezi nekázeň patří také chování, které se děje o přestávkách – rvačky, strkání, šikana, poškozování věcí, záškoláctví, krádeže a další.

Udržení kázně je náročné v začátcích (nesoustředěnost) a v koncích hodiny (po testu, během dlouhého výkladu, zkoušení atd.).

Příčiny nekázně:

- **sám pedagog** – dlouze mluví, nedokáže aktivizovat žáky k výkonu, nezapojuje je do činností, mluví monotónně, nekontroluje a nehodnotí činnost žáků, věnuje se jen některým, hodina má nezajímavý charakter atd.
- **učební činnost** – není účelná, nemá správný efekt, je nezajímavá, bez zapojení žáků
- **sociální aspekty** – v rodině není vzdělávání uznáváno jako hodnota, role zlobivého žáka
- **emoční a fyziologické důvody** – hyperaktivita, lehká mozková dysfunkce, únava, nemoc, školní nezralost, špatná kondice
- **důvody plynoucí ze závadného prostředí** – hluk z ulice, zima, horko aj.
- **důvody plynoucí ze žakovy osobnosti a jeho postojů k učení** – neuvědomování si důsledků svého chování, nízká motivace aj.

Důležité jsou postupy učitele při projevech nekázní. V první řadě by se měl snažit zjistit příčiny nekázně a usilovat o efektivní změnu. Učitel by měl o žáka vyjádřit zájem, který by měl být zcela upřímný. Promluvit si s ním a snažit se zdůvodnit vlastní chování.

Když nefunguje domluva, následuje napomenutí, výstraha, tresty a administrativní postup – veřejné napomenutí, informování rodičů, důtka třídního učitele aj. Pokud jde o pochvaly – ty posilují správné chování. Jde o prevenci nevhodného chování (Podlahová, 2002).

Učitelé neplní totožnou funkci jako rodiče, ani nejsou jejich zástupci, ale především jsou zodpovědní za svou výchovu a vzdělání dětí a mládeže z hlediska společnosti. Uvádějí žáky do světa dospělých a do společenského světa (Vališová, Kasíková a kol., 2007).

## 2 Začínající učitel

Nejspíš každý začínající učitel ve svých začátcích zjistil, že realita školy není tak úplně totožná s tím, co si představoval. Časté obavy studentů nebyly pouhopouhým zlým snem, realita je přesně taková – tvrdá. Každý budoucí učitel se bude muset tak či onak adaptovat a najít si vlastní cestu např. při řešení at' obvyklých, tak i neobvyklých situací. Proces učení dovedností při získávání zkušenosti nelze přeskochit. Učitel začátečník musí být vytrvalý. Pokud zjistí, že se neumí nebo nechce adaptovat, často takový člověk odchází z prostředí školy do jiného oboru.

Ve svých profesních začátcích se učitelé dostávají do situací, se nimiž nemají zkušenosti, a nevědí, jak postupovat při jejich řešení. Často dochází k tomu, že situaci nezvládnou. Může se tak stát ve všech směrech učitelské práce, a to nejenom v oblasti udržování kázně. Jejich představy se od reality školy značně liší, a proto bývají nemile zaskočeni tím, že skutečnost je odlišná (Podlahová, 2004).

Existují teoretické předpoklady, kterými by měl začínající učitel disponovat. Tento soubor dovedností popisují Dytrtová a Krhutová (2009).

Začínající učitel by měl umět odpovědně plánovat a organizovat dění ve třídě, mít ze studia dobré teoretické znalosti o předmětu, a především by ho měl být schopný ho využívat k usnadnění učení žáka. Dále by měl umět využívat vhodné strategie při vedení žáků v procesu učení a metody kontroly. Nezbytnou součástí jeho dovedností je i umět ve třídě vytvořit adekvátní atmosféru, umět efektivně komunikovat nejen s žáky a ostatními pedagogy, ale i s ostatními a postupně profesionálně růst a vhodně se chovat a vystupovat. Co se týče jeho osobnostního já – tak si být vědom sám sebe a mít jistou dávku sebehodnocení i díky např. kolegů učitelů (Dytrtová, Krhutová, 2009).

První roky vyučování bývají pro začínajícího učitele nesmírně náročné. Musí si totiž nejprve vytvořit určitý komplex znalostí o tom, co by měl v konkrétních situacích dělat, a postupem času s přibývajícimi zkušenostmi musí získat schopnost realizovat optimální jednání z hlediska praxe.

Ke klíčovým dovednostem začínajícího učitele je pozitivní a zdravě sebevědomé vystupování před žáky. Kladné signály se předávají prostřednictvím výrazu tváře, tónem hlasu, stylem řeči, navázáním očního kontaktu, držením těla. Pokud je jedinec nervózní,

projeví se to v hlase, který bude působit nejistě, nebo se bude vyhýbat očnímu kontaktu a dělat zvláštní gesta. Důležité je, aby se začínající učitel nenechal ovládnout nejistotou, neboť jí žáci vycítí a často ji využijí v jeho neprospěch.

S rostoucími zkušenostmi se to ale většinou zlepšuje. Ti, kteří se necítí dobře a nejsou s prací učitele dostatečně ztotožnění, brzy s učitelskou profesí končí. Může docházet k tomu, že i když učitel může z velké části ovlivnit své vystupování se získáváním zkušeností, je zde ještě jeden důležitý aspekt, kterým je jeho osobnost. Začínající učitel by měl v nejlepším případě zúročit své silné stránky, snažit se potlačit své nedostatky a vytvářet si subjektivní způsob, nikoli přebírat jiný styl vyučování (Kyriacou, 2008).

Podlahová (2004) dále uvádí, že poté, co student zdárně ukončí studia, stane se absolventem, následně zaměstnancem, pracovníkem, nebo účastníkem trhu práce. Vždy se z něho ale stává začátečník a je jedno, jakého oboru se to týká. Takový začátečník bývá označován jako začínající učitel. V prvé řadě tedy mladý a logicky nezkušený, v praxi doposud neovládající pedagogické metody, postupy či techniky. Nebo naopak se mu přisuzují vlastnosti jako perspektivní nadějný, nadšený či zapálený pro svou práci. Začínající učitel má tedy vysokoškolské pedagogické vzdělání, a tak i způsobilost, ale nemá doposud pedagogickou praxi a z ní plynoucí zkušenosti.

Průcha, Walterová, Mareš, (2013) uvádějí, že je to osoba, která má vysokoškolské vzdělání v oblasti pedagogiky i pedagogickou způsobilost. Postrádá však zkušenosti z pedagogické praxe. Je v prvopočátku profesní kariéry.

Není snadné definovat učitele „začátečníka“ neboť závisí na mnoha faktorech. Z časového hlediska není možné přesně vymezit „začátečnictví“, neboť to záleží na mnoha faktorech – typu školy, odborném zaměření (aprobaci), zkušenostech učitele aj. Obecně se vymezuje v rozmezí prvních pěti let praxe výkonu učitelské profese.

Toto období je nesmírně důležité. Odvíjí se od něho pozdější úspěch či neúspěch, který bude ovlivňovat jeho sebevědomí, sebereflexi, profesní vývoj aj.

Povolání pedagoga je velmi specifické a do značné míry náročné, neboť od prvního dne musí vykonávat a zvládat všechny činnosti, které vyplývají z jeho povinností (nemůže ze začátku vykonávat pouze některé činnosti – zadávání a kontrolu úkolů a v době, kdy se to naučí, přejít na složitější – výklad látky, usměrňování žáků, vysvětlování, řešení

problémových situací, kázeň, motivování, péče o žáky a jejich bezpečnost. Nemá na vybranou. Zkrátka musí zvládat veškerý obsah svých činností, jako jejich zkušenější kolegové. Postupným získáváním zkušeností bude všechny ovládat (Podlahová, 2004).

Neexistuje vysoká škola, která by vychovala dokonalého a kompletně připraveného odborníka. K jeho dotváření dochází zejména až v prvních letech praxe a její průběh značně ovlivňuje i celý následný profesní vývoj. V momentě nástupu do školy se od začínajícího učitele vyžaduje okamžité plnění všech činností, které mu byly stanoveny. Proto „profesní náraz“ – učitel musí neodkladně řešit celou řadu výchovně – vzdělávacích situací (na rozdíl od jiných profesí, kde bývá náročnost úkolů postupně zadávána). Proto se začínající učitel musí potýkat s celou řadou problémů a chyb. Hlavní důvody plynou z jeho nezkušenosti. Není připraveni zvládat různé nepředvídatelné situace, které musí samostatně řešit (Šimoník, 1994).

Šimoník (1994), považuje za začínajícího učitele toho, kdo se z hlediska svého pedagogického působení ve školském prostředí pohybuje pouze jeden rok. Mladý učitel se postupně seznamuje s celkovým chodem školy. Osvojuje si nejenom rozsah, obsah své profese učitele, ale i základní didaktické dovednosti (díky jeho postupně se rozvíjejícím schopnostem).

První rok tak může být začátkem učitelova tvůrčího rozvoje, neboť základy jeho pedagogických zkušeností bývají obohacovány o vlastní postřeh a přemýšlení. Pokud bude vždy aplikovat pouze stereotypní řešení nebo metodické postupy, může se z toho stát rutínérství.

Toto období je považováno za nejintenzivnější proces, kdy dochází k identifikaci s povoláním učitele, neboť mladý učitel bývá v prvopočátku flexibilní a snadno se tak pracovně adaptuje. První rok je velmi zvláštní – probíhá zasvěcení do učitelského společenství (Maciaszek, 1974–1975, in Šimoník, 1994).

## **2.1 Pregraduální příprava budoucích učitelů**

Dytrtová a Krhutová (2009) zdůrazňují, že je potřebné, aby studenti učitelství byli vedeni k poznání pedagogických situací mnohem více do hloubky a prostřednictvím sebereflexe. Praxe na školách by měly vést k jejich porozumění.

Proces, kdy se ze studenta stává učitel, je dlouhodobý. Vzniká v době, kdy student začíná studovat obor učitelství.

Podle Spilkové (Kolektiv autorů, 2019), není příprava studentů po stránce pedagogicko – psychologické, didaktické (oborové) a praktické dostatečná. Systém akreditací, který měl přinést zlepšení, ve skutečnosti žádné výraznější benefity nepřinesl. Praktická příprava na povolání není, ve srovnání se zahraničím, na adekvátní úrovni. V ostatních vyspělých zemích se podíl praxe ve vzdělání učitele pohybuje v rozmezí 20–40 %. V porovnání s Českou republikou je rozdíl markantní. Podíl praxí v Česku se pohybuje mezi 8–10 %. Nejde však pouze o kvantitu, ale také o kvalitu.

Celosvětově se v rozmezí několika let osvědčil tzv. reflektivní model učitelského vzdělávání. Jde o zásadní faktor, ovlivňující profesní rozvoj. Hlavním záměrem je propojení části teoretické s částí praktickou při soustavné přípravě budoucího učitele. Podle Spilkové (Kolektiv autorů, 2019) je změna ve vzdělávání učitelů nezbytná a důležitá k řešení různých problémů z oblasti přípravy. Jde o zkvalitnění přípravy a usnadnění profesního startu budoucích učitelů, včetně podpory jejich profesního vývoje.

Během pedagogické praxe se již student stává součástí pedagogické reality. Nikoliv z pohledu žáka, ale již z pohledu učitele.

Realita školy se rozumí:

- prostředí konkrétní školy
- třída jako určitý sociální celek
- žák jako samostatná a svébytná osobnost
- učitel, jeho vzdělání a profesní kompetence
- učitel, jeho společenská odpovědnost a prestiž
- materiální podmínky školy.

Realita se liší tím, že začínající učitel byl dříve žákem. Přijímal to, co mu bylo poskytováno. A nyní je v pozici učitele, kdy se na realitu musí dívat z perspektivy dospělého. Nyní je tím, který musí žáky vést, usměrňovat, vychovávat, vyučovat, ale také bude spoluodpovědný za to, že žáci poznají vše, co jim Listina práv a svobod zaručuje v oblasti vzdělávání. Aby byl schopen vykonávat povolání učitele, musí disponovat jistými

charakteristikami – vidět profesi učitele jako poslání s jasnými cíli (vzdělávat žáky), mít pozitivní vztah k dětem aj.

Pokud chce student vykonávat profesi učitele, měl by se o školu zajímat nejenom jako o místo pro výkon povolání, ale o školu jako komplexní subjekt (organizační, ekonomický a právní) a v neposlední řadě jako prvek kultury národa, který je velmi významný (Podlahová, 2002).

Přípravu budoucích učitelů považuje Švec (1999) za jeden z hlavních pilířů vzdělání učitele. A chápe ji v užším a širším smyslu. Užší smysl spočívá v přípravě z hlediska oborových znalostí (pedagogické předměty) včetně oborových didaktik. V širším smyslu pedagogická příprava pojímá nejenom pedagogické předměty, ale i psychologické aspekty a v neposlední řadě také pedagogickou praxi studentů učitelství.

## **2.2 Problémy v pregraduální přípravě budoucích učitelů**

Nečastější problémy, vyskytující se v přípravě budoucích učitelů shrnul Švec (1999) do čtyř tematických oblastí.

### **1. Zaměření pedagogické přípravy z hlediska obsahu**

Švec (1999) si myslí, že obsah pedagogických a psychologických předmětů dostatečně nepřihlíží k reálným problémům a situacím z oblasti pedagogiky, se kterými se musí učitel v praxi potýkat.

Mnoho předmětů, které student na vysoké škole absolvuje, nedostatečně odpovídá potřebám praxe ve školním prostředí.

### **2. Proces pedagogické přípravy**

Zde se Švec zamýšlí nad otázkami pedagogické přípravy budoucích učitelů. Odůvodňuje to tak, že je v tomto ohledu mnoho závažných problémů.

Při procesu osvojování si učitelské profese (složky pedagogické kompetence) je důležité, z jakých teoretických východisek čerpat?

Vytvářet vzory pro imitaci řešení pedagogických situací a hledat vlastní řešení při takových situacích, a především na ně klást důraz?

Snažit se zaměřit na analýzu a vyvozovat následná řešení pedagogických, ať běžných nebo



problémových situací?

### 3. Hodnocení účinnosti pedagogické přípravy

Tyto problémy se týkají vnitřní evaluace z hlediska přípravy učitelů (akreditace studijních předmětů).

### 4. Vysokoškolští učitelé studentů učitelství

Švec (1999) uvádí, že stupeň odbornosti předmětu a pedagogická úroveň učitelů, kteří na fakultách připravují studenty na profesi, do jisté míry ovlivňují efektivitu pedagogické přípravy. Zamýšlí se také, jakým způsobem podněcovat vysokoškolské učitele v otázce zdokonalování jejich činností v oblasti pedagogiky.

## 2.3 Profesní identita začínajícího učitele

Profesní identita se neformuje od nulového stavu či počátku studentovy přípravy, nýbrž od rozhodnutí studovat tuto profesi (Dytrtová, Krhutová, 2009).

Aby došlo k naplnění identity, je nutné sebepoznání a porovnání se s tím, kým se chci ve skutečnosti stát (Stuchlíková, 2006, in Dytrtová, Krhutová, 2009). Důležitá je role implicitních procesů při utváření profesní identity budoucích učitelů. Těžištěm, profesní identity je to, jak učitel pojímá výuku. Pojetí se musí nějak vytvářet. Jeho průběh se uskutečňuje ve třech etapách, kterými jsou:

Úvodní neboli **startovací etapa identity** – vede studenty k poznání motivace k profesi, a ta se utváří na základě jeho prvotních představ, které jsou spjaté s učitelskou profesí.

Představy se vytvářejí z jejich dřívější pozice v roli žáků/studentů, díky tomu se vytvořila prekoncepce pojetí výuky. Je podstatné, aby ji student během studia rozvíjel a aby s ní pracoval.

Další etapa začíná v době, kdy se student učitelství seznamuje s pedagogikou (po stránce teoretické), s psychologii a etikou, a to při utváření tzv. časného pojetí výuky. Tato etapa je významná z důvodu identifikace prekonceptů, ke kterým jsou studenti vedeni, a k vytváření následného konstruktu pojetí výuky z hlediska individuality.

Ve třetí etapě se formuje uvědomování koncepce pojetí výuky, kde je již obsažena

implicitní část. Je pojmenována na základě subjektivních zkušeností, které budoucí učitel získává demonstrací vlastních vyučovacích pokusů. V konečném závěru pregraduální přípravy učitelů by mělo docházet k situacím, kdy je pojetí výuky propracované na základě většího rozhledu, získaného během studia (Spilková, 2004).

Dyrtová a Krhutová (2009) se shodují s ostatními autory v tom, že při procesu, kdy se student stává učitelem, je klíčovou dimenzí osobnostní hledisko.

Proces hledání profesní identity je dlouhodobý. A zdaleka nekončí tím, že student absoluuje studium učitelství, ale přesahuje až do jeho praxe výkonu povolání učitele. Změna profesní identity nastává tehdy, jeli začínající učitel vnitřně nespokojen s pojetím vlastní výuky. Nastává zlom a učitel se většinou uchýlí ke změně, pokud objeví alternativu, která mu připadá přínosná.

Je zde předpoklad, že výuka a její pojetí bude učitelem i po absolvování pregraduální přípravy modifikována na základě přibývání dalších zkušeností a délky pedagogické praxe. Tu postupně získává prostřednictvím výkonu své profese a též díky sebereflexi při pedagogických činnostech

Ke změně profesní identity dochází v době, kdy se ze studenta stává učitel neboli subjekt na opačné straně. Z posluchače tedy sám vyučující. Ke změně identity nedochází náraz, ale postupně, zřejmě vlivem praxe (Urbánek, 2005).

## **2.4 Adaptační období začínajícího učitele**

Začínající učitelé se musejí adaptovat na prostředí, které je pro ně zcela nové, včetně vedení, kolegů.

Mezi jejich základní činnosti nepatří pouze administrativní činnosti, ale také dozory o přestávkách, komunikace s rodiči (osobní, elektronická), speciální vzdělávací potřeby žáků, každodenní řešení neočekávaných situací, školní akce, výlety, porady, třídní schůzky. Nezbytná je aktualizace poznatků, orientace ve školním vzdělávacím programu aj. (Kolektiv autorů, 2019).

Období nástupu do povolání je pro začínajícího učitele klíčovým momentem. To, co se naučil během studia (poznatky, dovednosti), přenáší do praxe při výkonu svého povolání.

Dochází také k sebereflexi, seznamování se se školním prostředím a prvotní socializaci začínajícího učitele. Již ve svých začátcích bývají začátečníci vytížení všemi povinnostmi, které vyplývají z učitelské profese. Proto se mohou cítit frustrovaní a dokonce existuje riziko vyhoření. To nastává při dlouhodobém stresu (mezi stresory patří pracovní, časová vyčerpání, nízká sebedůvěra, stanovování si nereálných cílů apod.). Často jim nebývá přidělen uvádějící učitel, který by jim byl nápomocný při zvládnutí a osvojování si učitelských povinností.

Prvotní rok bývá zpravidla rozhodující, zda absolventi zůstanou u profese učitele, či odejdou do jiného oboru.

Jejich odchod mohou podpořit představy, které se liší od reality školy.

S možným řešením přišlo Ministerstvo školství, mládeže a tělovýchovy ČR, které navrhuje pro začínající učitele zavedení adaptačního období. Mělo by systémově podpořit absolventy pedagogických fakult, což znamená, že by při nástupu do profese byla zařazena určitá podpora, která by jim v prvních letech pomáhala s těžkostmi spojenými s výkonem povolání učitele. Hlavním záměrem by bylo předcházet předčasnému odchodu z profese (Janík, Wildová et al., 2017).

Studie Janíka, Wildové et al. se zaměřovala na adaptační období začínajícího učitele a jeho příležitosti pro podporu profesního rozvoje.

Adaptační období má několik faktorů, které ovlivňují profesní start učitele.

Prvním důležitým faktorem je adekvátní péče, která by měla být poskytována mladému učiteli v adaptačním období. Zahrnuje klima školy a atmosféru.

Druhým, taktéž významným faktorem je aktuální doba, která se stále rychleji rozvíjí po stránce materiální a technologické. Aby mohl učitel zvládat neustále nově vznikající události všedního dne, je nutné, aby šel s dobou a celoživotně aktualizoval své dovednosti i znalosti a osvojoval si nové poznatky, které se podílejí na našich možnostech ve společnosti.

Třetím faktorem je nepodceňování adaptačního období každého začínajícího učitele.

Důležitá je včasná integrace do kolektivu, adaptace ve školském prostředí, seznámení se s již stanovenými postupy a vnitřními předpisy školy a jejich osvojení (Kolektiv autorů, 2019).

První rok začínajícího učitele se považuje za zásadní a rozhodující období. Nejenže se postupem času adaptuje v prostředí, v nichž vykonává své povolání, ale také se u něho utvářejí jeho profesní dovednosti. U mladých učitelů dochází též k tzv. „šoku z reality“ (profesní náraz), kdy s menším či větším překvapením začínají zjišťovat, že zřejmě nejsou adekvátně připraveni pro práci, která se od nich ve školském prostředí očekává. Ne každý učitel však vnímá (v závislosti na okolnostech), období profesního startu nutně za šokující (Průcha, 2002).

Adaptační období by mělo plynule navázat na soustavnou přípravu na profesi, rozvíjet kompetence, které vycházejí ze vzdělávání, a v neposlední řadě připravovat je v oblasti celoživotního vzdělávání.

V otázce adaptačního prostředí je naprosto klíčové, aby nebylo zaměřeno pouze na uvádění do školského prostředí dané školy, ale orientovalo se na širokou socializaci z oblasti profese učitele a v neposlední řadě i na profesní učení. Podpora by se měla soustředit na všechny oblasti - podporu, výuku a její reflexe aj. (Janík, Wildová et al., 2017).

## **2.5 Vývojové etapy začínajícího učitele**

Období učitele začátečníka stanovují různí autoři odlišně. Aby se začátečník stal expertem, je nutné, aby délka jeho praxe přesahovala 5 let. Čeští autoři uvádějí dobu 5–10 let, anglosaská 3–5 let, některé publikace dokonce délku praxe až 22 let. Po nástupu do zaměstnání jedinec (z pozice studenta, o kterého se někdo staral) dostává do opačné pozice, on sám se nyní musí o někoho starat, vychovávat ho a vzdělávat (Podlahová, 2004).

První období je pro začínajícího učitele důležité z mnoha hledisek. Postupně se adaptuje ve školském prostředí a osvojuje si povinnosti, vyplývající z jeho učitelských povinností. Jde o zásadní roli, která se odráží v jeho dalším směřování a ve vnitřním přesvědčení být učitelem (Janík, Wildová et al., 2017).

Janík, Wildová et al. (2017) uvádějí ve své studii fáze vývoje učitele podle Hubermana (1933):

- přežívání a objevování (1. – 3. rok)

- stabilizace a konsolidace (4. – 5./6. rok)

V mnoha zemích Evropy program uvádění začínajících učitelů do praxe funguje.

Adaptační období trvá zpravidla 1 rok a následuje po studiu. Zajímavé je, že proto, aby učitel získal plnou kvalifikaci, je podmínkou, aby prošel adaptačním obdobím. Obsahově se liší podle konkrétního systému.

Ve všech zemích ale nejsou podmínky stejné. V některých zemích není adaptační období povinné, a i přes to se mnoho začínajících učitelů (praxe do 5 let), zúčastnilo programu, který je uváděl do praxe. (např. v Nizozemsku o více než 60 % mladých učitelů začátečníků, v Bulharsku více než 80 % (Eurydice, 2015).

V České republice doposud není z hlediska legislativy adaptační období pro začínající učitele státem vymezeno, realizováno ani podporováno.

Janík, Wildová et al. (2017) ve své studii uvádějí, že MŠMT se již touto problematikou (tvorbou kariérního systému pro začínající učitele) zabývá. Na některých školách k dochází k uvádění, ale na jiných bohužel prozatím ne.

Autoři také soudí, že adaptační období by mohlo výrazně snížit problémy spojené s výkonem povolání učitele a omezit odchod z profese, mohlo by jim pomoci s postupným vstupem do profese a také jim usnadnit počátky jejich působení ve škole. A pozitivně přispět v oblasti profesních kompetencí a jejich rozvoje a tím i zvýšit kvalitu výuky, nejenom v krátkodobém trvání, ale především v dlouhodobém.

První rok je pro učitele naprosto zásadní, je rokem konfrontace představ a ideálů mladého učitele s někdy tvrdou realitou, rokem konfrontace jeho přípravy s opravdovým výkonem profese a také konfrontace mezi teorií a praxí.

Zahraniční literatura uvádí zkušenosti s následujícími situacemi: nastupující učitel se může setkat, v rámci rozmanitosti a rozdílnosti typů škol, s neočekávanými a netypickými požadavky. Pokud je jeho praxe nedostatečná či formální, může tento fakt sehrát negativní roli a někteří jedinci mohou následně zkratovitě jednat (jde totiž o individuální průběh), nebo dokonce odejít z učitelské profese (Šimoník, 1994)

## 2.6 Charakteristika jednotlivých etap vývoje učitele:

- V první řadě zvolení profese učitele (student je motivován výběrem studia učitelství)
- Zdárné absolvování studia a profesní start (začínající učitel – nezkušený)
- Adaptace na profesi učitele (Prvopočátek ve výkonu učitele)
- Stabilizace profese (učitel ve stadiu experta, se značnými zkušenostmi)
- Profesní vyhasínání (fáze vyhoření učitele)

S těmito etapami úzce souvisejí procesy, které hrají značnou roli ve vývoji profese.

Jsou jimi – profesní kontinuita (učitelé zůstávají věrní učitelské profesi a v průběhu povolání ji nemění) a profesní migrace (učitelé nezůstávají u povolání učitele a odcházejí do jiného oboru povolání) (Průcha, 2002).

## 2.7 Časová náročnost přípravy

Začínající učitelé musí nepochybně na začátku své profesní dráhy věnovat přípravě více času než zkušenější učitelé. Některé rozdíly v přípravě mezi učiteli, kteří mají stejné zkušenosti, je možné přičíst jejich pedagogickému stylu nebo přístupu, který mají vůči přípravě. Někteří učitelé se cítí jistěji v roli učitele, pokud si dobře připravili hodinu již předem. Ale jiní pociťují tlak, když se má blížit začátek vyučovací hodiny. Strachují se, aby se dokázali dostatečně soustředit na úkol, který před nimi stojí. Aby se začínající učitel co nejméně stresoval, je nutné se připravit na vyučování předem a s dostatečnou časovou rezervou.

Aby se dokázal učitel nováček adaptovat, musí být do jisté míry flexibilní. Do plánování vyučovacích hodin investují nováčci nemalé množství energie a času. Oni samotní musí umět během její realizace pružně reagovat a svůj plán podrobovat aktuální situaci, která ve třídě nastane. Často se stává, že si učitel naplánoval hodinu, připravil si pracovní listy pro žáky a v průběhu výuky zjistil, že úkol je obtížnější, než plánoval, a proto musí výuku kompletně změnit. Zkušený učitel se do takových situací již tolik nedostává a dokáže ji adekvátně řešit. Nezkušený učitel se dostává do takových situací častěji a přechod k neplánované činnosti je pro něj o poznání náročnější. To je jeden z důvodů, proč mají učitelé „nováčci“ sklony striktně se držet původního plánu výuky. Ke změně výuky

přístupují tehdy, pokud jsou problémy více aktuální. Dokud nezískají potřebné zkušenosti, bývá to z jejich strany často moudřejší řešení (Kyriacou, 2008).

Petty (1996) uvádí, že pokud chce učitel plánovat výuku, měl by znát:

- jaké vyučovací metody má k dispozici,
- jaké jsou výhody či úskalí těchto metod,
- k jakým účelům mu mohou sloužit,
- Jak jednotlivé metody použít v praxi.

Je nezbytné, aby učitel při plánování výuky, mohl informovaně rozhodnout, kterou z vyučovacích metod zvolí, aby byl schopen flexibilně reagovat a do výuky zařazovat větší množství činností.

Učitel by měl metody vybírat podle účelu. Nejprve stanovit, čeho chce v hodině dosáhnout, k čemu má vést a v souladu s tím pak volit adekvátní metody.

Petty (1996) dále uvádí, že pro žáky je průměrně efektivní metoda, při které se z 80 % soustředí, než metoda velmi efektivní, při níž se soustředí pouze z 10 %. Efektivnější je, když se žáci aktivně zapojují, než když se stávají pouze pasivními pozorovateli.

Častou chybou bývá, že si učitel osvojí pouze pár metod, kterých se nadále drží.

Příprava na vyučování či jiné činnosti (opravování písemek, domácích úkolů, organizační činnosti spojené s třídou i mimo ni, mimoškolní aktivity, porady, schůze, soutěže aj.)

bývají časově obsáhlejší, než činí jeho úvazek. Učitelova práce nekončí koncem vyučování, ale bere si práci domů, kde např. opravuje písemky atd.

Podlahová (2004) uvádí zajímavé procentuální vyčíslení – skutečná časová vytíženost učitele na 2. stupni základní školy se pohybuje v průměru okolo 44, 25 hodin za týden (z nichž činí 37 % vlastní vyučování, 34% příprava a zbylý počet administrativa, sebevzdělávání aj. Na střední škole je to neskutečných 52, 08 hodin týdně. Práce učitele je specifická a velmi náročná.

## **2.8 Příprava na vyučování**

Podlahová (2004) zdůrazňuje, že učitel je povinen se připravovat na vyučovací hodinu (uvedeno v pracovním řádu). Nejde tedy o dobrovolnou činnost, ale o povinnost každého učitele. Forma přípravy není stanovena – každý se individuálně připravuje podle toho, co

mu vyhovuje – písemná příprava, forma prezentací, využití techniky a dále stručně, podrobně, v bodech atd. Důležité je, aby hodina měla zdárný průběh a adekvátní výkony a výsledky žáků. Čas, který učitel věnuje přípravě, je vysoce individuální. Záleží na mnoha faktorech, jimiž jsou např. délka praxe, postoje k práci, na míře pedagogických a didaktických dovedností.

Šimoník (1994) uvádí, že délka přípravy trvá mladému učiteli zhruba 2,5 hodiny.

Já osobně jsem prostřednictvím strukturovaného rozhovoru zjistila, že začínající učitelům trvala příprava na počátku jejich praxe průměrně 4 hodiny a po roce či dvou letech již jen 15–20 minut. Jednalo se o výpovědi šesti probandů.

Při přípravě na hodinu musí začínající učitel vycházet z učebních osnov, které jsou platné a podrobněji popsány v tematickém plánu. Pokud začínající učitel nezná vzdělávací kontext a ještě k tomu je nezkušený, může se stát, že sestaví tematický plán příliš podrobně, z širokého záběru a především nereálně, bude nutné ho během následujícího školního roku přetvořit.

Co se týče obsahové stránky, musí si učitel udělat jasno, co chce žáky naučit, jak je to chce naučit, jaké k tomu využije metody a formy, jaký bude výsledný efekt a jak bude později možné u žáků prověřit znalosti. Důležitým stanoviskem není jen odučit, ale především naučit (Podlahová, 2004).

Učitel stanovuje a formuluje v hodině:

- adekvátní vzdělávací cíle (kognitivní, afektivní, psychomotorické),
- motivační momenty,
- vhodný typ vyučovací hodiny, struktura, časové rozvržení,
- adekvátní metody předávání učiva,
- pomůcky,
- vhodný materiál a metody k procvičování a opakování,
- způsob hodnocení dosažených vzdělávacích cílů a výsledků,
- adekvátní domácí úkoly.

Ve svých začátcích začínající učitel spíše přemýšlí o tom, jaké činnosti bude vykonávat on sám, a již zapomíná uvažovat o tom, jaké aktivity budou v hodině dělat žáci. Tudy cesta



ale nevede. Žáci nemají být pasivními posluchači, ale mají se spolupodílet na aktivitách při vyučování. Zpětná vazba je důležitá nejen pro žáka, ale i pro učitele – dává mu informaci o úspěšnosti jeho úsilí (Podlahová, 2004).

## **2.9 Organizace učiva**

Mezi důležité dovednosti učitele náleží umění rozdělit téma na několik prvků nebo aspektů, které se odlišují. Zásadní je zvolit správný postup jejich probírání tak, aby byl ucelený a dával logický smysl a napomáhal efektivně k učení žáků. Jedním z nejnáročnějších požadavků na začínajícího učitele je nutnost rozhodnout se, jak daný úkol co nejlépe zrealizovat. Je to důležité především kvůli uspokojování potřeb žáků a jejich naplnění. Učitel musí vyučovaný předmět perfektně znát. Také musí umět daná témata seřadit, aby byla logicky uspořádána. A v neposlední řadě musí znát potřeby žáků. Začínající učitel mívá sklony spoléhat do jisté míry na zaběhlou praxi školy (např. práce s učebnicí či pracovními listy aj.). Ale s postupným rozvojem zkušeností si bývají jistější, např. při rozhodování o struktuře náplně vyučovací hodiny. Také lépe odhadují, jaké tempo postupu v různých oblastech očekávat. Dokážou již analyzovat oblasti, ve kterých by se mohly vyskytnout potíže nebo určité nepochopení (Kyriacou, 2008).

## **2.10 Problémy začínajících učitelů**

Pařízek (1998) tvrdí, že někteří začínající učitelé problémy nemají. Mají totiž předpoklady pro profesi učitele, smysl pro učitelství a cit. Adaptace začínajícího učitele pro řešení problémů a vyrovnávání se s nimi je čistě individuální záležitost.

Dále odkazuje na svou studii, kde mezi nejčastější problémy řadí zvládnutí třídy, udržení kázně a pozornosti žáků, aktivizaci žáků ve třídě, dovednosti v komunikaci, vystupování před třídou, spisovnou mluvu, adekvátní formulaci otázek a přesnost ve vyjadřování, vhodný přístup ke třídě, kontakt se žáky, přijetí své role učitele, didaktické problémy, související s výběrem učiva a jeho uspořádáním, reakce na chyby a žákovo dotazování či konkretizaci učiva. Mezi další problémy, s nimiž se potýkají začínající učitelé, spadají nedostatky v oblasti souvislostí mezi poznatky a činnostmi aj. (Pařízek, 1998).

Jak by měl začínající učitel k různým situacím ve škole přistupovat:

- aplikovat poznatky, se kterými byl během studia obeznámen,
- napodobuje mechanicky učitele, které zná, anebo o nich slyšel, četl,
- napodobuje to, co zažil, když on sám byl žák,
- vyhodnotí, co je správné a co nikoliv,
- teoretické vědomosti srovnává se skutečností a využije své kritické myšlení,
- díky nejaktuálnějším postupům, které získal studiem na VŠ, bude postupovat tvořivě, nestane se pouze zprostředkovatelem učiva, bude se snažit pro žáky vytvářet adekvátní podmínky, aby se žáci mohli a také chtěli vzdělávat,
- nestane se vězněm rutinních postupů, osnov, učebnic aj.,
- musí si uvědomit, že je potřeba se rychle zorientovat v prostředí školy a reagovat na měnící se podmínky,
- činnosti týkající se organizace – nastavování pravidel, přidělování činností žákům, řízení hodiny aj.,
- příprava na hodinu, příprava učebny, pomůcek aj.,
- činnosti, týkající se administrativy – tvorba a oprava testů, zadávání domácích úkolů, sledování docházky žáků aj.

I přes to, že tyto činnosti jsou rutinního charakteru, učitel je může pojmout záživnější formou, anebo si jejich postupy plnění rychle osvojit a zpříjemnit vidinou dalších zajímavějších činností.

Krátce, v pár bodech uvedu, co učitel si musí osvojit:

- pracovat svědomitě a řádně
- dodržovat právní předpisy
- plnit příkazy nadřízených (pokud nejsou v rozporu se zákonem)
- kvalitně a včas plnit své úkoly aj.

(Podlahová, 2004)

Výkon profese učitele sebou nese jistá úskalí. Průcha, Walterová a Mareš (2013) uvádějí některé z problémů, se kterými se musejí začínající učitelé potýkat. Často musí plnit

činnosti, na které nebyli připraveni (např. výuka neaprobovaných předmětů), od prvopočátku výkonu povolání vykonávají přidělené povinnosti v plném rozsahu, potřebují neustálou pomoc, mívají problémy s ubytováním či dojížděním.

Nejenom začínající učitelé se potýkají s celou řadou problémů. S některými se setkávají i zkušenější učitelé, ale pro začínající učitele jsou o to náročnější a musejí pro jejich řešení vynaložit mnohem větší úsilí. Zkušenější pedagogové dokážou řešit náročné situace snáze. Již mají osvědčené techniky, problémy dovedou předvídat a vědí, jak se v danou chvíli zachovat a jak postupovat při jejich řešení. Aby mohl učitel „nováček“ efektivně řešit problémové situace, musí k tomu získat potřebnou praxi a zkušenosti. Jedině tak se v učitelství mladý člověk dotváří (profesionálně se rozvíjí, zkouší, testuje aj.) A především musí sám chtít. Je nutné, aby byl aktivně zaujat, vynakládal určité úsilí (Šimoník, 1994).

Z dalších studií je patrné, že problémů, které trápí mladé učitele, existuje mnohem více. Mezi ně patří např. to, že se nedostatečně písemně připraví na vyučování, striktně se snaží držet učebnice, opomenou dosažení stanoveného cíle hodiny. Také se jim z počátku nedaří odhadnout vhodné množství poznatků, kterým je v hodině reálně věnovat čas. Hlavní cíl vidí v předávání informací a poznatků. V jejich mluveném projevu často chybí logická návaznost a termínová správnost, přiměřenost a návaznost. Jejich požadavky směrem k žákům bývají velmi obecné a žákům tak bývají nejasné a nepřiměřené jejich chápání. Často zapomínají zjišťovat, zda žáci rozumějí jejich nárokům či pokynům. Nedostatečně se do žáků vžívají – do jejich psychického rozpoložení a mentální vyspělosti. Mladí učitelé mají tendenci zpravidla přednášet a méně zapojovat žáky. Zapomínají na propojení vzdělávacích a výchovných problémů. Nedokážou žáky zaměstnat a jejich nedostatečná organizace činností ve výuce vedou k nepozornosti žáků, snížené kázni aj. Nezkušené učitelé také chybují v hodnocení žáků, které bývá špatně organizované a nespravedlivé, což může v žácích probouzet nedůvěru k učiteli, ale i ke škole. Podlamují tak žákův smysl pro spravedlnost. Důležité je všestranné poznání žáků. Je nutné proniknout do vnitřních motivů a příčin žákova chování. (Milkovič, 1974, in Šimoník, 1994).

Určitá část studentů učitelství po absolvování studia nevykonává profesi, na kterou se během studia připravovali. Mnoho z nich se rozhodne nevykonávat povolání učitele. Tuto

situaci ovlivňuje mnoho faktorů, souvisejících např. s nabídkami na trhu práce ve vztahu k jejich poměrně vysoké kvalifikaci a současným podmínkám práce. Mezi hlavní nezájem absolventů může patřit nesoulad mezi charakteristikou přípravy učitelů a následnou realitou, potřebami a tím, co očekávají od školní praxe. Do této kategorie může patřit též příprava učitelů k učitelství, která je nedostatečně zaměřená aj. (Urbánek, 2005).

Obtíže začínajících učitelů se liší. Každý je může vnímat s různou intenzitou i v různých oblastech. Nejde pouze o technické problémy, které se pojí se zvládáním profesních aktivit začínajících učitelů, nýbrž o dimenzi profesně sociální a osobnostní. U začátečníka v oboru dochází často k rozčarování a zklamání (Urbánek, 2005).

Projevuje se pak šok z reality, který podrobněji popisuje Průcha (2002).

Profesní náraz v kontextu začínajícího učitele je možné si vyložit jako jeho reakci na odlišnosti mezi „akademickou stimulací“ učitelství či jeho pojetím v průběhu přípravy vysokoškolského studia na straně jedné a aktuální realitou profese učitele a tvrdých podmínek ve školském prostředí na straně druhé, resp. schopnost se s rozdílem vyrovnat. Za kritické profesní období se považuje konfrontace začínajícího učitele s realitou. Zvládání adaptace v podobě šoku a také jeho intenzita, nepochybně závisí na mnoha okolnostech, které nejsou pouze na straně začínajícího učitele (vybavenost z hlediska profese, jeho očekávání, schopnost adaptace nebo psychická odolnost). Ke snižování problémů, spojených se začátkem výkonu profese může přispívat i kvalita prostředí, kde má vykonávat svou profesi (klima školy, způsob, jakým je škola řízena, žáci aj.). V jiných profesích nejsou začínající pracovníci zatěžováni příliš mnoho a různě odstupňovanými úkoly jsou pověřováni postupně, až získají dostatečné zkušenosti. To však ve školství neplatí. Začínající učitel je již od nástupu do povolání nucen zvládat všechny nároky profese učitele v plném rozsahu.

Šimoník (1994) ve své studii, prostřednictvím dotazování zjistil, které činnosti, vnímají začínající učitelé jako obtížné:

- práce s žáky, kteří neprospívají
- udržení kázně při vyučování
- diagnostika osobnosti žáka
- motivace žáků

- individuální jednání s rodiči
- řízení a vedení schůzek s rodiči
- adekvátní reakce na neočekávaný vývoj vyučování
- řešení kázeňských přestupků
- aktivizace žáků.

## **2.11 Jiné problémy začínajícího učitele**

Učitel se při nástupu do zaměstnání musí potýkat i s jinými problémy, které zas tolik nesouvisí s výukou jako takovou. Mezi jejich povinnosti patří i např. administrativní činnost a byrokracie. Mnohdy není na takové činnosti připraven. Mladý učitel ale bývá pověřován výkonem dalších funkcí, spojených např. s náplní práce třídního učitele (třídní kniha a výkaz, vysvědčení, katalogové listy, informace pro rodiče, informace žákům o mnoha událostech, rozvrhu či jeho změnách, zasedací pořádek, evidence knih a mnoho dalších). Nebo může být pověřen i činnostmi, které přímo nesouvisí s povoláním učitele (knihovna, kabinet aj.) a mnoha dalšími jako jsou nástěnky, zájmové kroužky, doučování, dozory, porady, členství v komisích, správa skladu učebnic a další aktivity. Ne každý nový učitel to může ocenit. V jeho začátcích to může být větší přítěž než další činnosti do jeho repertoáru povinností (Podlahová, 2004).

Podlahová (2004) ve své publikaci radí, aby se začínající učitel zaměřoval jen na výkon nezbytných činností z hlediska administrativy. Pokud nemá učitel nováček na výběr, je nutné, aby se je pokusil zvládnout v co nejkratším čase.

## **2.12 Nedostatky v práci začínajících učitelů**

Začínající učitelé mívají sice dobré teoretické znalosti, které ale neumějí je převést do praxe a postrádají základní dovednosti, které vyplývají z praktických zkušeností. Nedovedou aplikovat teoretické znalosti v praxi při řešení konkrétních problémů či v neobvyklých situacích. To ale plyne z nedostatku zkušeností a nejistotě jednání. Chybí jim praktický výcvik a z toho plynou nedostatky a chyby při výkonu mnoha činností. Začínající učitelé bývají z teoretického hlediska velmi dobře vybaveni, ale jejich

nedostatky jsou znatelné v oblasti dovedností, kam směřuje všechna energie jimi vynaložená (Šimoník, 1994).

Začátečnictví se také pojí s dalším úskalím. Učitelé si nejsou jisti úspěchem, nebo mají úzkostný pocit z toho, co se stane, když...

Při vidině okamžitého úspěchu si ale někteří nováčci neuvědomují, že hlavním posláním je dlouhodobé ovlivňování žáků – zdokonalování lidských bytostí.

Učitel začátečník musí v praxi zužitkovat vše, co se během studia naučil, a adaptovat se na různé vzorce žakových chování, na nepředvídatelné situace ale nebývá připraven, ty totiž není možné „natrénovat“. To je záležitost jen a pouze praktických zkušeností (Podlahová, 2004).

## **2.13 Obavy a chyby začínajících učitelů**

V době nástupu do výkonu povolání je začínající učitel již vybaven potřebnými znalostmi, dovednostmi a v neposlední řadě také určitým stupněm pedagogických zkušeností, které získal během studia.

Začínající učitelé se dělí na dva protipóly. Na jedné straně jsou tací, kteří se obávají každodenních náročných pedagogických situací, které by nemuseli zvládnout, nejsou si jistí, zda budou mít úspěch při ovlivňování žáků. A na druhé straně stojí ti, kteří jsou přesvědčení, že budou dobří učitelé. Zaujímají pozitivní postoj při vstupu do profese, věří, že nebudou mít problémy, ačkoliv mají ve skutečnosti mnohé nedostatky (Vašutová, 2007).

Vašutové (2007) se také podařilo v průzkumu, kterého se zúčastnili studenti pedagogických fakult, zjistit, s jakými nečastějšími obavami se potýkají studenti učitelství (budoucí učitelé).

Mezi nejčastěji zmiňované obavy patří:

- nebudou umět navázat kontakt s žákem,
- nestihnou v hodině probrat látku
- nebudou si umět poradit v problémových situacích ve škole,
- nebudou umět žáka hodnotit objektivně,
- nebudou dostatečně respektováni nejen kolegy, ale i žáky a jejich rodiči,

- žáci nebudou dávat pozor při vyučování,
- žáci nepochopí probíranou látku,
- žáci nebudou chtít plnit zadané úkoly,
- žáci nebudou mít kázeň aj.

Učitelé začátečníci mají tendenci si na hodinu připravit příliš mnoho činností, úkolů pro žáky a i pro sebe, které ale v reálném čase není možné stihnout.

Neumí si adekvátně rozfázovat čas a na konci hodiny se podivují, že nestihli to, co měli naplánované.

Mají tendenci přetahovat hodiny až do přestávky a žáci tak bývají nespokojení.

Plánování hodiny je nesmírně důležité. Učitel by si měl nechat dostatečný časový prostor pro činnosti žáků, procvičování, opakování, zpětnou vazbu, zadávání domácích úkolů, autoevaluaci či pro závěr/shrnutí hodiny.

Nezkušený učitel by se měli snažit o to, aby je žáci nevyvedli z míry neočekávanými situacemi ve vyučování, např. učitelem zvolená může didaktická technika nemusí fungovat či dokonce se vyskytne nevolnost žáka, návštěva v hodině aj. V těchto situacích musí zachovat chladnou hlavu a působit sebejistě.

Pokud se dostane učitel do situace, se kterou si neví rady, je dobré obrátit se na zkušenějšího kolegu a požádat ho o pomoc.

Další oblastí, která bývá pro začínajícího učitele náročná, je jistě hodnocení žáků.

Zkušenosti bývají neprenosné, a tak i on musí získat patřičné zkušenosti. Správně pokládat otázky při zkoušce či testech.

Chybou bývá příliš nízké hodnocení, které pramení z obav, aby žák neměl pocit poškození.

Důležité je, naučit se být spravedlivý. Co se týče metodických postupů, začínající učitelé mívají tendenci uplatnit postupy, kterým se naučili během svého studia. Může za to být kritizován svými kolegy, ředitelem aj.

Získat respekt žáků ve třídě i v učitelském sboru je běh na delší trať. Autoritu si musí učitel přirozeně vybudovat postupem času. Měl by být rozhodně sebejistý, ale ne abnormálně sebevědomý. Měl by se naslouchat zkušenějším kolegům. Snažit se žákům pomáhat a být jim oporou. Co se týče hodiny, měl by mít ujasněné cíle hodiny. Může se ale stát, že žáky hodina nebavila, nedávali během ní pozor, ba je dokonce dostatečně nezaujal. Učitel se

v začátcích soustřeďuje více na sebe a na svůj výkon. Zároveň zapomíná na třídu, kterou nedokáže zaměstnat. Až postupem času se naučí skloubit více úkonů najednou.

Mezi další obtíže může patřit nesrozumitelná komunikace nebo špatný didaktický postup.

Učitel začátečník by měl věnovat dostatečnou pozornost sebereflexi a zpětné vazbě.

Pokud má učitel slabé stránky, žáci je mnohdy odhalí a využívají toho a dokážou mu často znepříjemnit život. Pokládají záludné otázky, aby se ukázalo, že má učitel slabé stránky.

Pokud se učitel do takové situace dostane, je takřka bezmocný. Proto by měl být tolerantní a nekompromisní, ale zároveň vstřícný. Další z obav je nekázeň žáků. Problém nekázně se ale netýká pouze začínajících učitelů. Mnohdy si ani zkušení učitelé neporadí. Osobnost učitele je hlavním faktorem při zvládnutí nekázně (Vašutová, 2007).



### 3 Uvádějící učitel

Uvádějící učitelé by měli být ochotni pomáhat začínajícím učitelům, kteří často bývají pověřováni nelehkými pedagogickými povinnostmi, na které nejsou během pedagogické přípravy připravováni (Kalhous, Horák, 1996, in Dytrtová a Krhutová, 2009).

Uvádějící učitel bývá přidělen učiteli začátečníkovi. Aby od něj mohl začínající učitel mohl získávat zkušenosti, odbornou a psychickou oporu, přátelské rady, pomoc či zmírnění jeho nejistoty na minimum, musí jít o zkušeného kolegu. Činnost uvádějícího učitele může toho nezkušeného ovlivnit na celý život – pozitivně či negativně. Uvádějící učitelé mnohdy nebývají vůbec přidělováni, byť bývají ochotni začínajícím učitelům pomáhat, sami mívají své práce dost (Podlahová, 2004).

Průcha, Walterová a Mareš (2013) definují uvádějícího učitele jako toho, kdo má již zkušenosti a pomáhá začínajícímu učiteli v počátcích jeho učitelské profese. Oblasti pomoci se týkají nejen zvládání činností ohledně vyučování, ale též pomoc se zorientováním se v novém prostředí školy, legislativou a administrativní činností v kontextu školy. Jeho přidělení začínajícímu učiteli není V Česku samozřejmostí. Jednotlivé školy samy rozhodují o přidělení uvádějícího učitele).

Zajímavé výsledky přinesla studie Vítečkové a Gadušové (2015), v níž autorky prostřednictvím výzkumného šetření zjistily, že:

*„V České republice mělo svého uvádějícího učitele 71,6 %, ale pouze v 61,5 % šlo o uvádějícího učitele, který byl oficiálně přidělen ředitelem školy. V ostatních případech šlo o „dobrovolné“ uvádějící učitele z řad kolegů či rodinných příslušníků. Stejně tak Kalhous a Horák (1996) poukazují na to, že v roce 1994–1995 mělo pouze 64,7 % svého uvádějícího učitele, kdežto v roce 1985 to bylo ještě 97,9“ (Vítečková, Gadušová, 2015).*

#### 3.1 Role uvádějícího učitele

Mladí učitelé, kteří nastoupí do nového zaměstnání, mají právo, aby jim byl přidělen uvádějící učitel – zkušený kolega, který by mu měl pomáhat se adaptovat a rychleji orientovat ve školském prostředí, vyrovnat se s požadavky vyplývajícími z praxe

(realizovat vzájemné hospitace, rozборы vyučovacích hodin, také seznámení se školní administrativou, poskytnout jim učebnice pro výuku jejich aprobačního předmětu aj. (Vališová, Kasíková a kol., 2007).

Měl by pomáhat při seznamování s pracovištěm, kolegy a dalšími zaměstnanci školy, s obecnými a vnitřními pravidly i organizací školy. Pro některé uvádějící učitele může být proces integrace začínajícího učitele do prostředí školy časově náročný (Kolektiv autorů, 2019).

### **3.2 Činnosti uvádějícího učitele**

Uvádějící učitel by měl být zodpovědný, spolehlivý, ale především empatický vůči mladému učiteli. Ředitel školy by ho měl vybírat pečlivě, i když se ale realita liší z hlediska kapacitních důvodů. Mnohdy ani nebývá začínajícímu učiteli přidělen.

Uvádějící učitel musí být odborně zdatný, je vhodné, aby byl proaktivní a např. se podílel na tvorbě školního klimatu a školu také reprezentoval a propagoval. Začínajícímu učiteli se má snažit co nejefektivněji pomoci, podporovat ho a být k němu vstřícný a podávat mu dostatek zpětné vazby. Návštěvy v jeho hodinách by měly přispět k rozvoji jeho potenciálu, ne k jeho kritice.

V teoretickém záměru by měl ředitel školy snížit uvádějícímu učiteli úvazek, anebo na jeho hodinách zajistit zastoupení jiným kolegou, aby mohl uvádějící učitel realizovat hospitaci v hodině mladého učitele a následně s ním rozebrat hodinu. Takto to ale v praxi na většině českých škol nechodí.

Uvádějící učitel si musí též připravit plán, který je sestaven na podporu začínajícího učitele. Součástí je i plán dalšího vzdělávání (mentoring, zpětná vazba...). Dále také obsahuje časový harmonogram (plánování společného setkání, hospitace, konzultace a další (Kolektiv autorů, 2019).

Podlahová (2004) sepsala nástin okruhů práce učitele, které by mohly začínajícímu učiteli dělat problém:

- seznámení s provozem školy,
- pomoc při přípravě na vyučování a jeho realizace,
- seznámení s prací třídního učitele a také s výchovnou prací školy,

- pomoc v oblasti rozvíjení vztahů s žáky a jejich rodiči,
- ostatní informace týkající se práce a provozu školy.

Začínající učitel se dostává do mnoha nečekaných situací a uvádějící učitel není schopen ho na úplně všechny připravit. Je ale velmi důležité, aby společně s ním dokázal hledat řešení a o problémech diskutovat. Zásadní na jejich spolupráci je, aby aktivita a iniciativa přicházela od začínajícího učitele k učiteli uvádějícímu. Ten pak na základě jeho aktivity může poskytovat pomoc, upozorňovat na neefektivní kroky či postupy a naopak i chválit, povzbuzovat (Podlahová, 2004).

### **3.3 Uvádění začínajícího učitele do praxe**

Uvádějící učitel bývá přidělován začínajícímu učiteli. Pokud se dostane do situace, se kterou si nebude pravděpodobně vědět rady, může využít právě pomoc uvádějícího učitele, který je pro něj oporou, sleduje jeho růst, hodnotí jeho práci, poskytuje mu zpětnou vazbu aj.

Zaučování neboli uvádění do praxe trvá v průměru jeden rok. Po nastoupení do praxe ředitel pověřuje uvádějícího pedagoga, který je začínajícímu učiteli přidělen.

Uvádějící učitel je zkušený učitel, který má s učitelem nováčkem spolupracovat, radit mu a pomáhat, nikoliv se snažit kontrolovat jeho výkony a omezovat jeho kreativitu a nápady. Je nutné, aby byl uvádějící učitel nápomocen, pokud je formálně přidělen, ale stává se, že začínajícímu učiteli z různých důvodů nepomáhá (má mnoho své práce aj.).

Nikde není stanoven přesný popis činností, které by měl uvádějící učitel vykonávat a ani to, co by měl poskytovat začínajícímu kolegovi. Každému dělá problém něco jiného a podle toho se operativně řeší různé situace (Podlahová, 2004).

V průběhu školního roku se začínající učitel postupně začleňuje do pracovního prostředí školy a učitelského sboru. Jeho profesionální a věková struktura se značně odlišuje od prostředí vysoké školy, ve kterém se doposud pohyboval. V prvním roce se plynule utvářejí nejenom základní didaktické dovednosti, ale i vztahy s ostatními učiteli a pocit sounáležitosti. Mladí učitelé bývají vedením školy či staršími kolegy různě přijímáni. To může mít dopad na utváření pozdějších vztahů a vzájemně je ovlivnit.

Nově vystudovaný učitel se musí vždy v novém prostředí školy aklimatizovat – seznámit se s kolegy a žáky, ale také se svými povinnostmi či s uspořádáním a vedením školy.

Denně musí řešit složitosti vyplývající z výchovně – vzdělávacího procesu. Potřebuje povzbudit, poradit i poučit. Aby mohl nově vznikající a nepředvídatelné situace hladce zvládat, je potřeba „uvádět“ mladé učitele do praxe. Uvádění učitele do praxe spočívá v podání pomocné ruky, pomoc s překonáváním prvotních těžkostí v práci a snaha naučit začínajícího učitele tvořivě využívat osvojené vědomosti ze základní přípravy v praxi. Uvádět do praxe by měl začínajícího učitele zkušený pedagog, který je vedením pověřen jako jeho uvádějící učitel. Má nesmírný vliv na další profesní vývoj začátečníka (Šimoník, 1994).

## 4 Předmět výchova ke zdraví

Předmět výchova ke zdraví je vyučován podle zákona č. 561/2004 Sb. O předškolním, základním, středním, vyšším odborném a jiném. Rámcové vzdělávací programy stanovují rozsah, obsah a podmínky pro vzdělávání. Výchova ke zdraví je v nich zařazena do oblasti Člověk a zdraví. Na základní škole je výchova realizována jako samostatný předmět a je pro ni vymezena časová dotace pro jednotlivé ročníky, přesně dané výstupy jednotlivých tematických okruhů a učiva, které je přesně stanoveno. Na středních školách a gymnáziích jsou určitá témata sice zakomponována do jednotlivých tematických okruhů, ale již k jiným vyučovacím předmětům, a to v jednotlivých ročnících.

Oblast člověk a zdraví je zahrnuta do dvou vzdělávacích oborů – výchova ke zdraví a tělesná výchova (Machová, Kubátová, 2006).

Výchova ke zdraví má za cíl postupné rozvíjení klíčových kompetencí, zásadních v otázce zdravého a plnohodnotného života ve všech třech základních rovinách duševní, tělesné a sociální.

Velká pozornost ve výchově ke zdraví je věnována prevenci. Hlavním záměrem je především ochrana zdraví a odpovědnost, kterou za má za zdraví každý člověk. Žáci si osvojují různé dovednosti z oblasti zdraví. Snahou tohoto předmětu je také získávat návyky z oblasti hygieny, stravování, práce a další preventivní návyky, týkající se zdraví. Je důležité, aby žáci byli seznámeni se škodlivými látkami a naučili se je odmítat.

Každodenní životní a mimořádné situace vyžadují též pozornost. Žák by se měl nejenom naučit čelit vlastnímu ohrožení a předcházet úrazům, ale také se umět adekvátně zachovat a umět hledat řešení. Žáci získávají patřičné poznatky z okruhů rodiny, školy, společenství svých vrstevníků, přírody, vztahů mezi lidmi. S ohledem na zdraví si postupně osvojují zdravý životní styl.

Světová zdravotnická organizace vytvořila klíčový program „Zdraví 21., – neboli zdraví pro všechny do 21. století“, dotýkající se všech jedinců. Výchova ke zdraví právě vychází z tohoto programu organizace a ze dvou dokumentů, které schválila vláda ČR. Těmito programy jsou

*„Dlouhodobý program zlepšování zdravotního stavu obyvatelstva ČR „Zdraví pro všechny v 21. století“ a „Akční plán zdraví a životního prostředí ČR“* (Machová, Kubátová, 2009).

## 4.1 Zaměření výchovy ke zdraví

Výchova ke zdraví má osvětlit každému jedinci poznatky o zdraví a jeho péči. Hlavním záměrem je, aby každý člověk měl alespoň základní informace, vědomosti a dovednosti z hlediska péče o zdraví.

Aby lidé byli schopni pečovat o své zdraví, potřebují k tomu jistou dávku sebevědomí a sebedůvěry. Musí být také samostatní. Pokud již jedinec pečuje o své zdraví, automaticky se snaží ovlivňovat a případně zlepšovat zdravotní podmínky i svých blízkých a svého okolí, aniž by pracoval ve zdravotnické či sociální sféře.

Prostřednictvím různých aktivit se výchova ke zdraví snaží zvyšovat a rozšiřovat ve společnosti povědomí nejenom o zdraví, ale také o možnostech podpory a pozitivního ovlivňování zdraví. K tomu ale společnost potřebuje především motivaci, informace a patřičné podmínky.

Výchova ke zdraví zahrnuje tři základní kategorie, na které je program zacílen – jedinec, skupiny, obyvatelstvo. Díky tomu je realizována ve třech dimenzích, které jsou na úrovni individuální, komunitní a celospolečenské. Tento obor se úzce prolíná s dalšími vědními disciplínami. Mění se tak její metody, např. prostřednictvím sociálního marketingu je možné cíleně působit na různé skupiny obyvatelstva.

Dalším záměrem výchovy ke zdraví je poskytnout obyvatelstvu adekvátním způsobem dostatečné množství informací v otázce nemocí, kdy je cílem umět jim předcházet a celkově tak zvýšit zdravotní gramotnost společnosti a ovlivnit postoje. Nutné je naučit lidi aktivně přistupovat ke svému zdraví, vzbudit v nich zájem v otázce péče o zdraví a jeho posílení.

Naučit lidi své zdraví chránit, upevňovat ho a chránit ho.

Tento obor čerpá mnoho poznatků z celé řady vědních oborů. Jedině tak je možné dosáhnout hlavních záměrů výchovy ke zdraví. Mezi tyto obory patří např. lékařské, sociální, pedagogické a psychologické. Výchova ke zdraví je neodmyslitelnou složkou zdravotní péče, na kterou má nárok každý člověk a kterou stát garantuje (Čeledová, Čevela, 2010).

Efektivita výchovy ke zdraví je zaručena pouze v případě, že je:

- soustavná systematická

- podaná srozumitelně a konkrétně
- podložená nejnovějšími a stále aktualizovanými poznatky vědy.

A cílí do zdravotních, psychických, sociálních a jiných oblastí. Podstatné je, aby byl každý člověk motivovaný.

V otázce správného životního stylu je nutné, aby každý člověk chtěl o své zdraví pečovat a zároveň minimalizoval škodlivé vlivy a měl základní zdravotní gramotnost a věděl, co zdraví prospívá a co mu naopak škodí aj.

Aktivní zapojené společnosti do péče o zdraví má ale dvě zásadní hlediska. Pokud chceme, aby si lidé svého zdraví vážili a pečovali o něj, je nezbytné, aby si systém péče o zdraví dostatečně vážil lidí – občanů. Na výchovu ke zdraví má každý občan státu ze zákona nárok. Jde o miskou spojených nádob. Zdravotníci jsou důležitou složkou v otázce zdraví. Co se týká občanů, měli by se snažit jim pomáhat podle svých sil, pomoci jim pochopit význam a důležitost zdraví a příznivě ovlivňovat zdraví v jejich každodenním životě. To se týká i správy organizací, institucí či státu.

Zdravotní výchova by se měla zaměřovat nejenom na jedince, ale i na skupiny obyvatel (děti, mládež, dospělí, senioři) a na celistvé obyvatelstvo. Uskutečňuje se na úrovni individuální, komunitní a celospolečenské. Záležitost zdravotní výchovy nespadá pouze do kompetencí zdravotníků, ale i dalších, jako jsou rodiče, učitelé, umělci, politici aj.

Zásadní je, aby se zaměřovala především na děti a mládež, neboť by měla být ovlivňována již od raného dětství. A také by se měla jistě zaměřovat na rizikovou skupinu obyvatel, která má problémy např. s různými závislostmi, s nezdravým způsobem života, osoby společensky vyloučené apod. (Machová, Kubátová, 2009).

## 4.2 Metody výchovy ke zdraví

Metody výchovy ke zdraví mají jasný cíl:

- upoutat pozornost ke konkrétnímu problému – reklama, TV aj.,
- sdělit základní informace o zdraví, rady a tipy – letáky, časopisy, noviny aj.,
- poskytnout hlubší informace – knihy, brožury, kurzy aj.,
- motivovat ke změně chování – kurzy, doporučení aj.

Výchova ke zdraví musí podávat informace vzhledem ke skupině obyvatelstva, na kterou je cílena tedy podle věkové kategorie, vzdělání a daných problémů jedince ve zdravotní, psychické, sociální, společenské a duchovní rovině.

Záměrem výchovy ke zdraví je, aby si každý člověk dlouhodobě uvědomoval, že zdraví celoživotní proces v oblasti výchovy a vzdělání. Nejprve probíhá v rodině, plynule navazuje na školu a pak na zaměstnání. Je ovlivněna mnoha zvyklostmi a tradicemi. Každý člověk se dobrovolně může rozhodnout, zda se bude chovat ve prospěch svého zdraví či nikoliv. Hlavním posláním výchovy ke zdraví je tedy jedinci, skupinám i celé společnosti poskytnout informace o zdraví a péči o něj, o rizikových faktorech, zdravém životním stylu, hygienických a dalších návycích aj. Pak již záleží na jedinci, zda se rozhodne své zdraví chránit, pozitivně ovlivňovat.

Je to obor, který má ve společnosti nezastupitelné místo. Především se snaží rozvíjet humánní postoje nejenom jedince, ale celé společnosti. A v neposlední řadě značně ovlivňuje její existenci (Čeledová, Čevela, 2010).



## 5 Poznatky z teoretické části

Hlavním záměrem prostudování odborné literatury bylo hlouběji seznámit čtenáře s problematikou začínajícího učitele, s úskalími, s nimiž se musí během svých profesních začátků potýkat. Nezbytnou součástí teoretické části tvoří také příprava budoucích učitelů na profesi, jejich uvádění do praxe během studia, ale i po zdárném absolvování pedagogických fakult. V České republice oproti ostatním evropským zemím neexistuje žádný psaný předpis, který by jasně vymezoval uvádění absolventů do praxe. Každá školní instituce, v konkrétním případě ředitel školy, musí individuálně rozhodnout, zda je reálné, aby byl začínajícímu učiteli přidělen uvádějící učitel. K přidělování na většině českých škol nedochází. Hlavním důvodem bývá časová náročnost, kdy není v silách zkušených učitelů z důvodu jejich časové vytíženosti možné poskytnout čas na uvádění začínajícího učitele. Dále se teoretická část zabývá autoritou, problémy v začátcích a také problematikou uvádějícího učitele, jeho povinností vůči mladšímu kolegovi a dotýká se hlouběji náplně jeho práce při uvádění.

Na teoretickou část volně navazuje praktická, kde dochází k odhalení nejčastějších problémů začínajících učitelů, úskalí, která je trápí, obavy, se kterými vchází do škol, či oblasti problematiky začínání. K poslední části se řadí též doporučení pro pedagogickou praxi pro začínající učitele výchovy ke zdraví.

## II. PRAKTICKÁ ČÁST

### 6 Výzkumné šetření

Výzkumné šetření navazuje na teoretickou část. Prostřednictvím polostrukturovaných rozhovorů se začínajícími učiteli výchovy ke zdraví a uvádějícími učiteli jsou analyzovány výsledky a provedena interpretace.

#### 6.1 Výzkumný problém, cíle a úkoly

Mladí učitelé se v začátcích své profese dostávají do situací, které pro ně mohou být velmi náročné. Důvodem bývá nedostatek pedagogických zkušeností, plynoucí z chybějící praxe. Dennodenně musí řešit mnoho neočekávaných situací, spojených s výkonem povolání učitele. Proto bývá období začínání rozhodující, zda u profese zůstanou, nebo naopak odejdou do jiného odvětví. Před vstupem do školy také mívají mnoho obav, které je v etapě začátečníka provází.

Cílem výzkumu je identifikovat nejčastější problémy, se kterými se začínající učitelé výchovy ke zdraví musí potýkat. Dalším cílem je zjistit, jak se adaptují ve školském prostředí a jak se zařazují do kolektivu učitelského sboru, jak zvládají problémy z různých oblastí během prvních let výkonu učitelské profese, jak problémy řeší a jak se s nimi vyrovnávají. Pozornost ve výzkumu je soustředěna na uvádějícího učitele a jeho spolupráce se začínajícím učitelem. Zda jim vůbec byl přidělen.

Praktická část se bude opírat o výzkumné šetření prostřednictvím rozhovorů se začínajícími a uvádějícími učiteli s podstatně delší praxí a zkušenostmi.

V první části výzkumného šetření dochází ke sběru dat prostřednictvím rozhovorů. Druhá část je tvořena rozhovory, s předem připravenými a neměnnými otázkami, které byly vedeny se začínajícími učiteli výchovy ke zdraví. I přes to jsou otázky v rozhovoru otevřené. Probandi měli možnost volné odpovědi.

Ve třetí části je obsažena analýza a interpretace výsledků a v závěru jsou celkově shrnuty poznatky výzkumné části. Následuje doporučení pro pedagogickou praxi začínajících učitelů výchovy ke zdraví. A konečný závěr.

Obsažené otázky byly sestaveny po prostudování odborné literatury (Spilková, Šimoník, Podlahová, Švaříček, Dytrtová a Krhutová).

Rozhovor obsahuje 10 hlavních otázek, z nichž některé jsou rozšířené o několik podotázek, z důvodu hlubšího vhledu do problematické oblasti.

Dělí se podle charakteristiky problémů, spojených s výkonem povolání začínajícího učitele. Do rozhovoru byly zakomponovány otázky týkající se samotného předmětu výchova ke zdraví.

První otázka se týká počtu praxí během studia. Následuje blok otázek, který se dotýká problematiky spojené s počátky povolání pedagoga a obsahuje sedm klíčových otázek.

Druhý blok se zaměřuje na organizační problémy spojené s výukou. Zde jsou obsaženy tři podotázky.

Další v pořadí, třetí blok se pojí s problematikou kázně. Čtvrtá oblast otázek se zaměřuje na problematiku spojenou s kázní a autoritou. Snahou další otázky bylo zjistit, jak se mladí učitelé vypořádávají s problémy (pokud se nějaké vyskytnou) a jak postupují při jejich řešení. Také jsem zařadila otázky týkající se adaptace a zařazení do pedagogického sboru. Poslední část dotazníku zjišťuje, zda byl přidělen uvádějící učitel, zda využívají jejich pomoc, rady či dlouholeté zkušenosti. Dále jsem zjišťovala, jestli se svými problémy se obracejí na jiné pedagogy.

Dotazník uzavírá poslední otázka, ve které měli začínající učitelé výchovy ke zdraví seřadit problémy od nejtěžších po nejsnazší.

Údaje byly vyhodnocovány pomocí kvalitativního výzkumu. Celkem byl proveden polostrukturovaný rozhovor se šesti mladými pedagogy s aprobační výchovou ke zdraví.

Nejprve došlo k vyhodnocení jednotlivých rozhovorů se začínajícími učiteli výchovy ke zdraví. Následovala analýza a interpretace výsledků. V závěru pak došlo k celkovému shrnutí a zhodnocení. Na tomto základě bylo vygenerováno doporučení pro praxi.

Původním záměrem bylo zahrnout do výzkumného šetření uvádějící učitele a jejich smysl při uvádění začínajících učitelů do praxe a zjistit, zda pak se na ně učitelé „nováčci“ obracejí se svými problémy a zda vůbec využívají jejich zkušenosti, rady a pomoc. Ale bohužel ve většině případů nebyl začínajícím učitelům výchovy ke zdraví přidělen uvádějící učitel. V jednom případě byl přidělen, ale k druhému vystudovanému předmětu, který proband studoval současně – k biologii. V dalším případě začínající učitel uvedl, že jeho uvádějící učitel již odešel ze školy, kde působil jako jeho uvádějící učitel. Ale i když

mu přidělen byl, šlo o učitele s aprobačí fyzika a nikdy mu tak řádně nepomohl. Obracel se na jiné pedagogy.

## **6.2 Metodologie sběru dat**

Jak uvádí Švaříček a Šed'ová (2014), nástrojem kvalitativního výzkumu se stává rozhovor. Klíčovým záměrem hloubkového a polostrukturovaného rozhovoru je kvalitativní přístup, kdy je hlavní podstatou získat detailní a komplexní informace o jevu, který jsme se rozhodli studovat.

Švaříček a Šed'ová dále soudí, že výsledky kvalitativního výzkumu není možné zobecňovat. Hlavní a zásadní podstatou je nejenom práce s kvalitativními daty (tedy se slovy a textem, nikoli s čísly), ale vždy je důležité zmínit, za jakým účelem a jakým způsobem byla data získána (standardizovaný, polostrukturovaný rozhovor aj.).

Na základě již zmíněné prostudované literatury (Švaříček, Šed'ová 2014) jsem zvolila kvalitativní metodu sběru dat a polostrukturovaný rozhovor, neboť byl zkoumaný počet respondentů malý. Následně byly sestaveny otázky.

Švaříček a Šed'ová (2014) popisují hloubkový rozhovor jako metodu nestandardního získávání dat – zpravidla jeden badatel se dotazuje jednoho účastníka výzkumného šetření. Jsou zkoumáni členové nějakého konkrétního prostředí či nějaké specifické sociální skupiny. Hlavním cílem je získat určité a stejné pochopení jednání událostí, které je pro členy určité skupiny charakteristické. Díky otevřeným otázkám může výzkumník zjistit, jaký mají lidé rozdílný pohled na určitou situaci.

Respondentům tedy byly pokládány předem připravené otázky. Držela jsem se tématu. Pořadí otázek se neměnilo. Otázky jsem, po předchozí domluvě s respondenty, zaznamenávala na diktafon a jejich odpovědi důkladně přepsala, aby byla zajištěna spolehlivost a přesnost kvality výzkumu. Respondenti souhlasili s podáním konkrétnějších vysvětlení, pokud by došlo k nejasnostem při průběžném vyhodnocení rozhovorů, a aby nedošlo ke zkreslení výsledků. Tak se ale nestalo. A vše proběhlo bez dalších problémů. Rozhovor byl rozšířen o doplňující otázky, které shrnovaly či upřesňovaly respondentovu výpověď.

### **6.3 Sběr dat**

Teoretická část v diplomové práci vychází z prostudovaných odborných zdrojů (tištěných a elektronických). Dotýká se problematiky profese učitele, problémů s ní spojenými, zaměřuje se na začínajícího učitele a různé problémové oblasti či uvádějícího učitele a jeho povinností, vyplývajících z uvádění mladého učitele do prostředí školy.

Pro výzkumnou část byly stanoveny cíle práce. Rozhovory se začínajícími učiteli výchovy ke zdraví byly realizovány na přelomu února/ března 2021. Kvůli aktuální krizové situaci spojené s pandemickým onemocněním Covid - 19 v ČR i ve světě, bylo nutné přesunout rozhovory do virtuálního prostředí. Pro online setkání s učiteli jsem zvolila videokonferenci prostřednictvím webového prohlížeče Google, který nabízí aplikaci Google Meet. Všichni účastníci souhlasili s realizací rozhovorů alternativní formou. Podmínky tak byly pro všechny stejné. Délka rozhovorů byla různá. Odvíjela se od sdílnosti respondentů, ale v průměru ale trval rozhovor 45 minut.

Zúčastnilo se celkem šest začínajících učitelů výchovy ke zdraví s délkou praxe v rozmezí jednoho až pěti let. Všichni souhlasili s uveřejněním svých odpovědí pro účely mého výzkumného šetření.

### **6.4 Výzkumný soubor**

Vzhledem k tomu, že někteří kolegové, s nimiž jsem studovala, již několik let vyučují, splňovali tak kritéria pro výzkumné šetření. Na základě doporučení mé vedoucí práce, byli vybráni další učitelé, kteří splňovali požadavky pro výzkum. Průcha (2004) uvádí, že období začínajícího učitele trvá zhruba 5 let. Stanovila jsem tak kritéria pro délku praxe. Vzorek jsem volila náhodně. Šlo tedy o učitele, kteří působí na základní či střední škole v délce maximálně 5 let. Vzorek se skládal z pěti žen a jednoho muže. Věkové rozmezí se pohybovalo od 26 do 30 let.

Pět z nich vyučuje na základní a jedna učitelka na střední škole. Snažila jsem se všem přizpůsobit podle jejich časových možností a vytvořit klidné prostředí, bez rušivých elementů vnějšího prostředí.

**Tabulka 1: Základní údaje o respondentech**

Proband	Pohlaví	Délka pedagogické praxe	Typ školy	Aprobace
Andrea V.	žena	4 roky	základní	BI – VZ
Marie F.	žena	3 roky	základní	BI – VZ
Sandra Č.	žena	3 roky	základní	BI – VZ, CH
Karolína Z.	žena	5 let	střední	BI – VZ
Petra M.	žena	2 roky	základní	PG – VZ
Tomáš B.	muž	5 let	základní	TV – VZ

## 6.5 Analýza dat

Jedním z hlavních rysů kvalitativního výzkumu je podle Švaříčka a Šed'ové (2014) způsob analýzy dat. Uvádějí, že pomocí kvalitativního přístupu je možné získat mnoho dat (dlouhé výpovědi respondentů, terénní poznámky). Důležité však je, tato data analyzovat a následně interpretovat odlišnými postupy, než jaké využívá kvantitativní přístup. Díky tomu se získávají odlišné typy závěrů.

*„Kvalitativní analýza a interpretace dat je hledání sémantických vztahů mezi nimi a spojování deskriptivních kategorií do logických celků“ (Švaříček, Šed'ová, 2014).*

Rozhovory byly po předchozí domluvě s respondenty nahrávány na diktafon a následně přepsány. Poté došlo k vyhodnocení jednotlivých rozhovorů a v závěrečné fázi byly celkově analyzovány a interpretovány. Na základě prostudované literatury a dat získaných z rozhovorů byla stanovena doporučení pro pedagogickou praxi, která by měla pomáhat začínajícím učitelům výchovy ke zdraví v jejich profesních začátcích.

Podle Hendla (2005) se při kvalitativní analýze systematicky a nenumerycky data organizují. Hlavním záměrem je tedy odhalení témat, pravidelnost, kvalita a vztahy. Jde o nenumeryckou metodu, neboť se vztahuje na práci s daty a na samotná data.

## **7 Výsledky rozhovorů se začínajícími učiteli výchovy ke zdraví**

Vedla jsem rozhovory s šesti mladými učiteli, s aprobační výchovou ke zdraví, s délkou praxe maximálně do pěti let. Čtyři z nich vyučují v Praze a dva ve středních Čechách. Setkání nebylo možné realizovat osobně kvůli aktuální pandemické situaci, spojené s onemocněním Covid – 19, a tak probíhalo prostřednictvím online prostoru. Webový prohlížeč, kam se není nutné přihlašovat, jsem zvolila z důvodu snadné dostupnosti. Videokonference probíhala na platformě Google Meet.

Rozhovor se zaměřuje na různé problémové oblasti spojené s výkonem povolání začínajícího učitele a na jejich řešení, adaptaci v novém prostředí školy a přijetí do kolektivu ostatních pedagogů a v neposlední řadě se zaměřuje na uvádějící učitele, kteří ale ve většině případů přidělení nebyli. A pokud byl, tak ho začínající učitel nevyužíval, neboť byl časově vytížen a již nebylo v jeho silách jim pomáhat.

Rozhovory byly realizovány na přelomu února a března 2021. Výsledky rozhovorů jsou vyhodnocovány jednotlivě. Výpovědi začínajících učitelů výchovy ke zdraví jsou poté analyzovány a interpretovány. Odpovědi jednotlivých probandů se v určitých oblastech poměrně shodovaly. Všichni z nich měli v začátcích různé problémy, ale nakonec je překonali a u profese učitele zůstali. Z jejich přístupu bylo zřejmé, že nikdo z nich není rozhodnutý v nadcházející době ukončit ve škole poměr a odejít do jiného oboru.

Začínající učitelé potvrdili, že je tato profese baví a naplňuje, i když je výkon všech jejich činností náročný.

### **7.1 Otázky k rozhovoru se začínajícími učiteli výchovy ke zdraví**

#### **1. Myslíte si, že byl počet praxí a hospitací dostačující?**

#### **2. Problémy v počátcích povolání pedagoga**

- 2.1. Jaký pocit jste měl/a ze své první vyučovací hodiny VZ?
- 2.2. Se kterými nejčastějšími problémy jste se musel/a potýkat?
- 2.3. Jak se lišila realita školy od vašeho očekávání?
- 2.4. Z čeho jste měl/a největší obavy před vstupem do školy?
- 2.5. Je pro Vás některé téma z oblasti výchovy ke zdraví těžké vysvětlit?

2.6. Kolik času Vám zabere příprava na vyučovací hodinu VZ?

**3. Organizační problémy spojené s výukou**

3.1. Která administrativní činnost(i) je/jsou pro Vás nejvíce náročná?

**4. Kázeňské problémy spojené s výukou**

4.1. Jak si budujete autoritu u žáků?

4.2. Jak se Vám daří udržet kázeň u žáků?

4.3. Jak v hodině řešíte nekázeň?

4.4. Jak řešíte konflikty ve třídě (Vy x žák, případně žáky x žák)?

**5. Sociální problémy spojené s výukou**

5.1. Jaké máte vztahy se žáky?

5.2. Jak si s nimi budujete vztah?

5.3. Jak podporujete vzájemné vztahy mezi žáky?

**6. Pokud se vyskytne určitý problém, jak ho řešíte a jak postupujete při jeho řešení?**

**7. Jak probíhala vaše adaptace v novém prostředí školy, kde vyučujete?**

**8. Jak si myslíte, že Vás přijal kolektiv pedagogů?**

**9. Problematika začínajícího učitele v kontextu uvádějícího učitele**

9.1. Byl Vám přidělen uvádějící učitel?

9.2. Využíváte pomoc uvádějícího učitele?

9.3. Pomohl Vám UU s problémem?

9.4. Obrátil jste se se svým problémem na jiného pedagoga?

**10. Na žebříčku od 1 do 5 prosím uveďte a seřad'te to, s čím jste měl/a problémy v začátcích vašeho vyučování:**

1.

2.

3.



- 4.
- 5.

## **7.2 Jednotlivé rozhovory se začínajícími učiteli**

### **7.2.1 Začínající učitel č. 1**

**Učitelka Andrea V.**

#### **1. Myslíte si, že byl počet praxí a hospitací dostačující?**

Učitelka Andrea považuje počet praxí za nedostačující.

#### **2. Problémy v počátcích povolání pedagoga**

##### **2.1. Jaký pocit jste měl/a ze své první vyučovací hodiny VZ?**

Bylo to pro ni velmi náročné. Musela se neustále kontrolovat v oblasti mluvy a výslovnosti. Velké obavy měla z některých citlivých témat, aby se jí podařilo je adekvátně žákům vysvětlit.

##### **2.2. Se kterými nejčastějšími problémy jste se musel/la potýkat?**

Udržení kázně pro ni byl problém. Hlavní důvody spatřovala v tom, že žáci často zkoušeli překračovat hranice. A byli si vědomi její nezkušenosti a nízkého věku. Další problém plynul z nedostatečného přesvědčení o důležitosti předmětu výchova ke zdraví. Problematický byl i hluk ve třídě.

##### **2.3. Jak se lišila realita školy od vašeho očekávání?**

Učitelka Andrea V. byla přesvědčena o tom, že bude žáky výchova ke zdraví bavit, ale ve skutečnosti byla jejich motivace k učení nízká, výchovu ke zdraví považovali za ztrátu času. Bylo také těžké získat jejich pozornost. Očekávala od nich zaujetí pro předmět.

##### **2.4. Z čeho jste měl/a největší obavy před vstupem do školy?**

Z konfliktu se žákem a následné stížnosti rodičů.

### **2.5. Je pro Vás některé téma z oblasti výchovy ke zdraví těžké vysvětlit?**

Ano, poruchy příjmu potravy, týrání, alkoholismus, různé závislosti. Především z důvodu velké citlivosti témat, kdy si někteří žáci mohli zrovna procházet problémy vztahujícími se k tématu.

### **2.6. Kolik času Vám zabere příprava na vyučovací hodinu VZ?**

V začátcích strávila přípravou učitelka Andrea V. průběžně 1 hodinu. S přibývajícím zkušenostmi průměrně 15–20 minut.

## **3. Organizační problémy spojené s výukou**

### **3.1. Která administrativní činnost(i) je/jsou pro Vás nejvíce náročná?**

Činnosti spojené s prací třídního učitele, metodika prevence.

## **4. Kázeňské problémy spojené s výukou**

### **4.1. Jak si budujete autoritu u žáků?**

Učitelka Andrea V. považuje v otázce autority za zásadní délku učitelovy praxe. Nevýhoda plynula z neznalosti žáků. Období začínání pro ni bylo velmi těžké. Postupem času se ale adaptovala a naučila se s nimi vycházet. Vztah s nimi má kamarádský. Se ziskem zkušeností se otázka autority zlepšovala. Výhodu spatřuje v možnosti zavolat rodičům či napsat poznámku.

### **4.2. Jak se Vám daří udržet kázeň u žáků?**

U osmých a devátých tříd je těžké udržet kázeň. Domnívá se, že v porovnání s ostatními kolegy je na tom lépe než kolegyně, které mají mnohem větší zkušenosti. Hlavní je povaha člověka. Snaží se být empatická, spravedlivá a jednat s nimi narovinu.

### **4.3. Jak v hodině řešíte nekázeň?**

Mladší žáky vykáže na toaletu.

U žáků starších (osmý a devátý ročník) prostřednictvím mimických výrazů. Dává také najevo, že se chovají nevhodně.

### **4.4. Jak řešíte konflikty ve třídě (Vy x žák, případně žák x žák)?**

Domluvou. V nesnázích se obrací na výchovnou poradkyni, nebo událost oznamuje rodičům, ale vždy podle ní záleží na situaci.

## **5. Sociální problémy spojené s výukou**

### **5.1. Jaké máte vztahy se žáky?**

Výborné. Lepší vztahy má s dívkami.

### **5.2. Jak si s nimi budujete vztah?**

Vztahy se prohlubují s postupným seznamováním a poznáváním s žáky navzájem. Vztahy nemá učitelka Andrea V. ale příliš úzké. Jde o vztah žák – učitel na kladné úrovni.

### **5.3. Jak podporujete vzájemné vztahy mezi žáky?**

Prostřednictvím her vztahujících se k aktuální problematice hodiny. Do vyučovacích hodin zve i metodiky prevence, kteří prezentují své preventivní programy.

## **6. Pokud se vyskytne určitý problém, jak ho řešíte a jak postupujete při jeho řešení?**

Pokud se ve třídě vyskytne problém, využívá rad metodiků prevence. Prostřednictvím výletů a akcí se snaží podporovat vzájemné vztahy. Většinou ale nezbyvá příliš mnoho prostoru pro společné akce. Problémy řeší domluvou, případně poznámkou.

## **7. Jak probíhala vaše adaptace v novém prostředí školy, kde vyučujete?**

Bezproblémová. Kolegové jí pomohli se vším, s čím potřebovala pomoci.

## **8. Jak si myslíte, že Vás přijal kolektiv pedagogů?**

Výborně. Tvrdí, že mají skvělý kolektiv.

## **9. Problematika začínajícího učitele v kontextu uvádějícího učitele**

### **9.1. Byl Vám přidělen uvádějící učitel?**

Ano.

### **9.2. Využíváte pomoc uvádějícího učitele?**

Ne.

### **9.3. Pomohl Vám UU s problémem?**

Ne.

### **9.4. Obrátila jste se se svým problémem na jiného pedagoga?**

Ano, na řadové učitele, kteří mi byli blízcí. Případně na kolegy, kteří vyučovali ve stejných ročnících jako já. Měli se třídou již zkušenosti. Také na učitele, kteří měli podobnou aprobaci. Někdy i na výchovnou poradkyni.

### **10. Na žebříčku od 1 do 5 prosím uveďte a seřad'te to, s čím jste měl/a problémy v začátcích vašeho vyučování:**

1. – Kázeň
2. – Administrativa
3. – Orientace ve škole, komunikace s vedením
4. – Přípravy na hodinu
5. – Komunikace s vedením

### **7.2.2 Začínající učitel č. 2**

**Učitelka Marie F.**

#### **1. Myslíte si, že byl počet praxí a hospitací dostačující?**

Učitelka Marie si myslí, že byl počet dostatečný.

#### **2. Problémy v počátcích povolání pedagoga**

##### **2.1. Jaký pocit jste měl/a ze své první vyučovací hodiny VZ?**

Měla strach, byla nervózní. Ale uvedla, že si byla jistá tím, co má dělat, díky zkušenostem s lektorováním primární prevence. Od začátku měla velkou motivaci učit.

## **2.2. Se kterými nejčastějšími problémy jste se musel/la potýkat?**

Marie uvedla, že neměla metodické vedení. Musela si v začátcích poradit sama. To byl největší problém. Dostala pouze ročníkový plán. Jako další problémy uvedla kázeň, metodické postupy při výuce – jak určitá témata pojmout a problémy s prvotní adaptací v novém prostředí školy.

## **2.3. Jak se lišila realita školy od vašeho očekávání?**

Co se týče očekávání ohledně nadšení pro předmět, byla realistická. Předpokládala již od začátku nezájem o výchovu ke zdraví. Problém s autoritou měla již od nástupu a má ho dodnes. Nastolování hranic a pravidel bylo těžší, než si představovala.

## **2.4. Z čeho jste měl/a největší obavy před vstupem do školy?**

Obavy ze vztahů s kolegy, s vedením, z pravidel školy, zvládnutí všech povinností, vyplývajících z práce učitele a z konfliktů se žáky a kolegy. Šlo pouze o nesprávnou představu.

## **2.5. Je pro Vás některé téma z oblasti výchovy ke zdraví těžké vysvětlit?**

Problém má s tématy z oblasti výživy (zdravá strava, zdraví) a s jejich adekvátním uchopením. Především, aby byla přínosná do života žáků. A dále jak téma přenést do aktivit, her pro žáky.

## **2.6. Kolik času Vám zabere příprava na vyučovací hodinu VZ?**

Časová náročnost na začátku se pohybovala okolo 45 min a nyní pouze 10–15 minut.

## **3. Organizační problémy spojené s výukou**

### **3.1. Která administrativní činnost(i) je/jsou pro Vás nejvíce náročná?**

Nejnáročnější je pro ni administrativa spojená s výkonem činností třídního učitele – žádosti, vyplňování ročníkových plánů, uzavírání klasifikace. Tvrdí, že je na vše obrovské množství papírů.

## **4. Kázeňské problémy spojené s výukou**

### **4.1. Jak si budujete autoritu u žáků?**

Těžko. S šestými třídami je to jednodušší než s devátými třídami. Jak uvádí, hlavním důvodem byl nízký věk a nezkušenost. S přibývajícími roky a zkušenostmi se vše ustálilo. Nastolování pravidel bylo též jednodušší. Uvádí, že si zakládá na přirozené autoritě, pravidlech. Žákům dává prostor, společně nastavují pravidla. Při nevhodném chování napomíná či uděluje poznámku. Stěžuje si, že ve výchově ke zdraví dochází k neaktivitě žáků.

#### **4.2. Jak se Vám daří udržet kázeň u žáků?**

Potvrdilo se jí, že se jejich vztah nesmí zakládat na kamarádské úrovni. Pravidla nastavuje již od začátku. Hledá optimální cestu. Nerada křičí a uděluje tresty. Snaží se být trpělivá.

#### **4.3. Jak v hodině řešíte nekázeň?**

Při aktivitách stanovuje pravidla, pokud se narušují, snaží se hledat problém. Pokud není tento způsob efektivní, aktivitu ukončí.

#### **4.4. Jak řešíte konflikty ve třídě (Vy x žák, případně žáky x žák)?**

Problémy řeší s ředitelkou, výchovnou poradkyní.

### **5. Sociální problémy spojené s výukou**

#### **5.1. Jaké máte vztahy se žáky?**

Na začátku bylo jejím záměrem se k nim přiblížit. Vztah byl kamarádský. To bylo špatně. Nyní již nastavuje hranice.

#### **5.2. Jak si s nimi budujete vztah?**

Marie se snaží jít příkladem. Ukázat se jim v dobrém světle. A předejít nálepkování.

#### **5.3. Jak podporujete vzájemné vztahy mezi žáky?**

Marie se zaměřuje na problémy a probírá je s žáky, hledá řešení. Vzájemně má s žáky nastavená pravidla, která se snaží dodržovat.

### **6. Pokud se vyskytne určitý problém, jak ho řešíte a jak postupujete při jeho řešení?**

Snaží se žáky zapojit do řešení problémů, které s nimi podrobně probírá. Společně hledají řešení. Snaží se k nim promlouvat.

**7. Jak probíhala vaše adaptace v novém prostředí školy, kde vyučujete?**

Zpočátku Marii činil největší problém adaptovat se v oblasti fungování školy, automatizace výkonu činností, co, jak a proč vykonávat. Uvádí, že jí kolegové i vedení hodně pomáhali se adaptovat v novém prostředí školy, již od začátku. První rok byl náročný. Musela se naučit mnoho dovedností. Další roky byly již bez problémů.

**8. Jak si myslíte, že Vás přijal kolektiv pedagogů?**

Domnívá se, že ji kolegové přijali. Hned na začátku jí intenzivně pomáhala kolegyně. Posléze ji přijali i další pedagogové. S kolegy se vzájemně podporují, sdílejí názory.

**9. Problematika začínajícího učitele v kontextu uvádějícího učitele**

**9.1. Byl Vám přidělen uvádějící učitel?**

Ne.

**9.2. Využíváte pomoc uvádějícího učitele?**

Ne.

**9.3. Pomohl Vám UU s problémem?**

Ne.

**9.4. Obrátil jste se se svým problémem na jiného pedagoga?**

Obrace-la se na ostatní kolegy. Zejména na kolegyni z kabinetu – zkušenosti, uvedla jí do organizace školy či pomohla s administrativou. Problémy řeší společně. Vždy našla pomoc.

**10. Na žebříčku od 1 do 5 prosím uveďte a seřadte to, s čím jste měl/a problémy v začátcích vašeho vyučování:**

1. – autorita, udržení kázně,

2. – komunikace a spolupráce s vedením
3. – práce s žáky s SPU, či výchovnými problémy a příprava pro žáky s SPU či výchovnými problémy
4. – domluva s kolegy, pracovní morálka
5. – příprava na hodinu

### **7.2.3 Začínající učitel č. 3**

**Učitelka Sandra Č.**

#### **1. Myslíte si, že byl počet praxí a hospitací dostačující?**

Ne.

#### **2. Problémy v počátcích povolání pedagoga**

##### **2.1. Jaký pocit jste měl/a ze své první vyučovací hodiny VZ?**

Neutrální pocity. Již odučila několik hodin druhého předmětu, díky tomu nebyla ve stresu. Hodinu považovala za povedenou.

##### **2.2. Se kterými nejčastějšími problémy jste se musel/la potýkat?**

Stanovit si hranice různých diskusí. A v pravý čas je ukončit.

##### **2.3. Jak se lišila realita školy od vašeho očekávání?**

Sandra měla velký strach. Byla přesvědčena o tom, že nebude nikdy vyučovat. Myslela si, že ani nebude učit z důvodu pestrých zkušeností ostatních. Očekávala stížnosti rodičů. Ty se nepotvrdily. Realita byla pozitivní. A zjistila, že jí povolání učitele nesmírně naplňuje a baví.

##### **2.4. Z čeho jste měl/a největší obavy před vstupem do školy?**

Obavy z kázně a neschopnosti žáků odpovědět na otázky či neschopnost adekvátně rozvrhnout časový harmonogram hodiny či rozvržení daných témat hodiny.



### **2.5. Je pro Vás některé téma z oblasti výchovy ke zdraví těžké vysvětlit?**

Ano. Problematika syndromu CAN – velmi citlivé téma. Dále bulimie, ortorexie a anorexie. A vhodný způsob vysvětlení dané problematiky, aby jej nepochopili jako nabádání k závažným problémům.

### **2.6. Kolik času Vám zabere příprava na vyučovací hodinu VZ?**

Bez jakékoliv přípravy 45 minut. A pokud čerpá z příprav, které již někdy použila, tak přibližně 20 minut.

## **3. Organizační problémy spojené s výukou**

### **3.1. Která administrativní činnost(i) je/jsou pro Vás nejvíce náročná?**

Zapisování známek do online systému.

## **4. Kázeňské problémy spojené s výukou**

### **4.1. Jak si budete autoritu u žáků?**

Sandra si myslí, že u mladších dětí je to jednodušší. Tvrdí, že k nim má blíž, díky svému nízkému věku.

### **4.2. Jak se Vám daří udržet kázeň u žáků?**

Prostřednictvím trestných minut. Přetahuje hodiny do přestávek. Je to efektivní.

### **4.3. Jak v hodině řešíte nekázeň?**

Domluvou či poznámkou.

### **4.4. Jak řešíte konflikty ve třídě (Vy x žák, případně žáky x žák)?**

Především domluvou. Snaží se využívat psychologické metody. Je přesvědčena, že křičet nemá smysl. Je důležité s nimi o problému diskutovat, aby si uvědomili, že to, co dělají, není dobře. Hlavní je být klidná.

## **5. Sociální problémy spojené s výukou**

### **5.1. Jaké máte vztahy se žáky?**

Vynikající. Snaží se nebýt kamarádká. Je to špatně. Žáci jí důvěřují.

## **5.2. Jak si s nimi budujete vztah?**

Navozuje pocit bezpečí. Vystupuje s pozitivním přístupem.

## **5.3. Jak podporujete vzájemné vztahy mezi žáky?**

Prostřednictvím společných her a aktivit. Volím hry k aktuální situaci ve třídě. Usiluje o vzájemný respekt mezi žáky.

## **6. Pokud se vyskytne určitý problém, jak ho řešíte a jak postupujete při jeho řešení?**

Zvlášť závažné problémy řeší s třídní učitelkou a ta poté s rodiči. Nebo tvoří preventivní programy vztahující se k aktuálnímu problému. A prioritně řeší problémy domluvou a případně poznámkami, informováním rodičů.

## **7. Jak probíhala vaše adaptace v novém prostředí školy, kde vyučujete?**

Učitelka Sandra se dokázala rychle adaptovat, školu zná, neboť ji navštěvovala jako žákyně a také zde absolvovala svou praxi. Dost intenzivně jí pomohla uvádějící učitelka nejenom s administrativou, ale i s organizací učiva či s výukovými metodami.

## **8. Jak si myslíte, že Vás přijal kolektiv pedagogů?**

Má pocit, že byla kolektivem pedagogů přijata velmi dobře. Všichni byli ochotni jí pomoci.

## **9. Problematika začínajícího učitele v kontextu uvádějícího učitele**

### **9.1. Byl Vám přidělen uvádějící učitel?**

Ano, ale ke druhému předmětu, k biologii. K výchově ke zdraví ne.

### **9.2. Využíváte pomoc uvádějícího učitele?**

Ano.

### **9.3. Pomohl Vám UU s problémem?**

Ano, s administrativní činností, s rozvržením hodiny.

#### 9.4. Obrátil jste se se svým problémem na jiného pedagoga?

Ano, na učitelku přírodopisu. Pomohla jí s administrativou, ale i jiní pedagogové pomohli s problémy.

#### **10. Na žebříčku od 1 do 5 prosím uveďte a seřad'te to, s čím jste měl/a problémy v začátcích vašeho vyučování:**

1. Hranice kamarádského vztahu
2. koordinace studia s vyučováním ve škole
3. administrativa

#### **7.2.4 Začínající učitel č. 4**

**Učitelka Karolína Z.**

##### **1. Myslíte si, že byl počet praxí a hospitací dostačující?**

Učitelka Karolína si myslí, že je počet praxí nedostačující.

##### **2. Problémy v počátcích povolání pedagoga**

###### **2.1. Jaký pocit jste měl/a ze své první vyučovací hodiny VZ?**

Realita se velmi lišila. Metody, které se učila, nefungovaly. Uvědomovala si, že nebyla připravena pracovat s žáky na střední škole. Nutná byla frontální forma výuky. Zjistila, že snaha o aktivizaci v tomto případě nefungovala.

###### **2.2. Se kterými nejčastějšími problémy jste se musel/la potýkat?**

Problémy s administrativou – třídní kniha, problémy s přípravou na hodinu, s organizací celkově. Nebyla si jistá, jak fungovat ve škole, s kým spolupracovat, jak se připravit.

###### **2.3. Jak se lišila realita školy od vašeho očekávání?**

Realita se značně lišila – práce při vyučování probíhala jinak. Myslela si, že musí být autorita, obraz toho, jak by měl učitel typicky reagovat, mluvit, jak se chovat a stanovovat

pevné mantinely. Tento styl vedení nefungoval. Byla nutná radikální a efektivnější změna. Studenty tak začala respektovat a začala jim naslouchat. Zdůrazňuje, že je nutné ke každé třídě přistupovat individuálně. Zjistila, že práce učitele je časově náročnější.

#### **2.4. Z čeho jste měl/a největší obavy před vstupem do školy?**

Bála se autorit ve škole. Ale opak byl pravdou. Mírné obavy měla z neporozumění žákovi a neschopnosti mu odpovědět.

#### **2.5. Je pro Vás některé téma z oblasti výchovy ke zdraví těžké vysvětlit?**

Ne z hlediska citlivosti, ale z hlediska nedostatečných informací o probírané látce. Odpověděla, že na střední škole se výchova ke zdraví velmi liší. Neexistují podle ní učebnice, vztahující se tématům probíraným na střední škole. Proto pro ni bylo a je obtížné vyhledávat informace k probírané látce.

#### **2.6. Kolik času Vám zabere příprava na vyučovací hodinu VZ?**

3–4 hodiny.

### **3. Organizační problémy spojené s výukou**

#### **3.1. Která administrativní činnost(i) je pro Vás nejvíce náročná?**

Administrativní činnosti spojené se zapisováním do třídnice. Těžké pro ni bylo naučit se, co vše zapisovat, jak a kam. Tvorba a vyhodnocování testů.

### **4. Kázeňské problémy spojené s výukou**

#### **4.1. Jak si budujete autoritu u žáků?**

Autoritu si buduje učitelka Karolína tak, že se nechová autoritativně. Nenadává, nepřikazuje, nezakazuje. Naslouchá studentům, snaží se být empatická a odůvodňovat své chování.

#### **4.2. Jak se Vám daří udržet kázeň u žáků?**

Konstatuje, že v jejich hodinách bývá rušno. Studenti mívají volnější režim. Pokud nedávají studenti pozor, musí si informace doplnit sami. Takto to funguje. Aktivitu navíc odmítají. Zvýšením hlasu udržuje kázeň.

#### **4.3. Jak v hodině řešíte nekázeň?**

Popisuje, že jsou žáci zodpovědní za svou práci a neaktivitu. Pokud nepracují, musí nedostatky kompenzovat a doplňovat sami. Při intenzivním vyrušování zadává samostatnou práci.

#### **4.4. Jak řešíte konflikty ve třídě (Vy x žák, případně žáky x žák)?**

Během hodiny je s žáky neřeší. Pouze mimo hodinu.

### **5. Sociální problémy spojené s výukou**

#### **5.1. Jaké máte vztahy se žáky?**

Uvádí, že vztahy se žáky má skvělé. Vytváří si s nimi pevné pouto. Především se zaměřuje na osobnost člověka a důvody jeho chování. Nekombinuje dohromady klasifikaci a žáka jako osobnost – nehodnotí podle známek.

#### **5.2. Jak si s nimi budujete vztah?**

Na začátku stanovuje jasná pravidla. Nechává si větší odstup. Postupně se otevírá žákům a buduje si s nimi vztah. Po zjištění, že pravidla vzájemně fungují, umožňuje žákům se na ni dívat spíše jako na člověka než jako na učitele.

#### **5.3. Jak podporujete vzájemné vztahy mezi žáky?**

Nedává záminku pro vznik rozdílů mezi žáky. Jsou ve stejné rovině. Nerozděluje žáky podle prospěchu. Těm, kterým to nejde, se intenzivněji věnuje.

### **6. Pokud se vyskytne určitý problém, jak ho řešíte a jak postupujete při jeho řešení?**

Pokud se problém týká celé třídy, zajímá ji názor všech a důvod vzniku problému. Snaží se jednat s klidem. Pokud jde o jedince, řeší problém o samotě s žákem na stejné bázi jako s celou třídou. Problém mezi dvěma studenty řeší separovaně s každým zvlášť a poté společně. Pokud to není efektivní, odkáže je na výchovného poradce či metodika prevence.

### **7. Jak probíhala vaše adaptace v novém prostředí školy, kde vyučujete?**

Adaptace probíhala přirozeně. Nejprve měla pocit zmaru z neschopnosti, dělání chyb. Nevěděla si rady s výkonem svých činností. Rychle si však na rytmus velké pražské střední školy zvykla. Musela se rychle přizpůsobovat, kooperovat, učit se nové věci a adaptovala se.

#### **8. Jak si myslíte, že Vás přijal kolektiv pedagogů?**

Měla obavy, ale všichni kolegové bez ohledu na věk, aprobaci, postavení jí nabídli pomocnou ruku. Váží si svých kolegů a přístupu vedení školy.

#### **9. Problematika začínajícího učitele v kontextu uvádějícího učitele**

##### **9.1. Byl Vám přidělen uvádějící učitel?**

Ne.

##### **9.2. Využíváte pomoc uvádějícího učitele? Pomohl Vám UU s problémem?**

Ne.

##### **9.3. Obrátil jste se se svým problémem na jiného pedagoga?**

Ano, obrátila se na ostatní kolegy s řešením odborných věcí a s administrativou.

#### **10. Na žebříčku prosím uveďte a seřad'te to, s čím jste měl/a problémy v začátcích vašeho vyučování:**

1. Učitelská práce obsahuje velké množství činností, které nečekala
2. Obavy z autority
3. Komunikace s kolegy
4. Přenést teoretické znalosti do praxe
5. Obavy z kontaktu se studenty, řešení problémů

### 7.2.5 Začínající učitel č. 5

**Učitelka Petra M.**

**1. Myslíte si, že byl počet praxí a hospitací dostačující?**

Rozhodně nebyl dostačující.

**2. Problémy v počátcích povolání pedagoga**

**2.1. Jaký pocit jste měl/a ze své první vyučovací hodiny VZ?**

Učitelka Petra si nebyla jistá, zda žáky dostatečně zaujala. Měla již na začátku obavy, aby žáky zaujala dostatečně.

**2.2. Se kterými nejčastějšími problémy jste se musel/la potýkat?**

Přesvědčení žáků o důležitosti předmětu výchova ke zdraví. Odpověděla mi, že na jejich škole výchova ke zdraví nebyla brána jako důležitý předmět. Proto žáci nebyli zvyklí pracovat. Problém byl aktivizovat žáky.

**2.3. Jak se lišila realita školy od vašeho očekávání?**

Nelišila se.

**2.4. Z čeho jste měl/a největší obavy před vstupem do školy?**

Aby se začlenila do kolektivu a vycházela s kolegy.

**2.5. Je pro Vás některé téma z oblasti výchovy ke zdraví těžké vysvětlit?**

Ne.

**2.6. Kolik času Vám zabere příprava na vyučovací hodinu VZ?**

Přibližně 1 hodinu.

**3. Organizační problémy spojené s výukou**

**3.1. Která administrativní činnost(i), je/Jsou pro Vás nejvíce náročná?**

Práce s třídní knihou a především zapisování bezpečnosti. Dále činnosti spojené s výkonem třídního učitele, třídnické záležitosti, které jí nikdo nevysvětlil.

#### **4. Kázeňské problémy spojené s výukou**

##### **4.1. Jak si budujete autoritu u žáků?**

Prostřednictvím jasně nastavených pravidel a snahou být spravedlivá.

##### **4.2. Jak se Vám daří udržet kázeň u žáků?**

Uvádí, že záleží na kolektivu třídy. Jedná s nimi domluvou. Pokud ruší celá třída, musí nastavovat případné tresty.

##### **4.3. Jak v hodině řešíte nekázeň?**

Záleží na vážnosti situace. Prostřednictvím domluvy či vysvětlováním. Pokud ruší ostatní jednatelce či celá třída narušuje hodinu, tak rozdává tresty.

##### **4.4. Jak řešíte konflikty ve třídě (Vy x žák, případně žáky x žák)?**

Podle situace, tedy rozhovorem, napomenutím, vysvětlováním, domluvou, případně trestem.

#### **5. Sociální problémy spojené s výukou**

##### **5.1. Jaké máte vztahy se žáky?**

Petra odpověděla, že dobré, ale ne se všemi. Důvodem je její snaha o aktivní činnost žáků v hodině výchovy ke zdraví. Žáci na jejich škole nebyli zvyklí v hodinách výchovy ke zdraví aktivně pracovat. Ale zvykli si a pracují, zmiňuje však, že stále jsou někteří neochotní pracovat.

##### **5.2. Jak si s nimi budujete vztah?**

Projevuje o žáky zájem, dává jim prostor se vyjádřit. Také s nimi většinou tráví svůj volný čas na kroužcích (turistický, sportovní) a na doučováním.

##### **5.3. Jak podporujete vzájemné vztahy mezi žáky?**

Petra s nimi hraje týmové hry, zařazuje skupinové práce.



**6. Pokud se vyskytne určitý problém, jak ho řešíte a jak postupujete při jeho řešení?**

Pokud to vyžaduje situace, s nejčastějšími problémy se obrací na ostatní kolegy či metodiky prevence. Žákům doporučí navštívit metodiky prevence či výchovné poradkyně. V ne příliš závažných situacích nechá řešení na žácích samotných. Závažnější situace řeší domluvou, anebo poznámkou.

**7. Jak probíhala vaše adaptace v novém prostředí školy, kde vyučujete?**

Učitelka neměla s adaptací výrazné problémy, pouze měla obavy ohledně organizace činností. I přes obavy z nových činností byla podporována ze strany kolegů ohledně organizace, administrativy aj. Adaptace díky nim probíhala adekvátně.

**8. Jak si myslíte, že Vás přijal kolektiv pedagogů?**

Myslí si, že ji přijali dobře. V podstatě všichni jí nabídli své rady a pomoc. Působí na malé škole, a tak se kolektiv učitelů skládá z menšího počtu pedagogů. Větší blízkost mezi nimi.

**9. Problematika začínajícího učitele v kontextu uvádějícího učitele**

**9.1. Byl Vám přidělen uvádějící učitel?**

Ne.

**9.2. Využíváte pomoc uvádějícího učitele?**

Ne.

**9.3. Pomohl Vám UU s problémem?**

Ne.

**9.4. Obrátil jste se se svým problémem na jiného pedagoga?**

Ano, téměř vždy, když měla s něčím problém, nebo si nevěděla rady. Zmínila, že jí nikdo dostatečně nevysvětlil určité věci. Většinou jí pomohly kolegyně z kabinetu.

**10. Na žebříčku prosím uveďte a seřad'te to, s čím jste měl/a problémy v začátcích vašeho vyučování:**

4. – sestavování nového švp
5. – administrativa spojená s třídnictvím
6. – změna zažitých/zastaralých postupů se staršími kolegyněmi (např. místo e – mailu poslaného všem, jsem musela ty starší obíhat s lístečkem...)
7. – převzetí nějaké povinnosti za jinou kolegyni (byla vedoucí školy v přírodě)
8. – nastavení pravidel a jejich dodržování v hodinách, ve kterých předcházející vyučující od žáků nic nevyžadoval (VZ, TV, Inf)

**7.2.6 Začínající učitel č. 6**

**Učitel Tomáš B.**

**1. Myslíte si, že byl počet praxí a hospitací dostačující?**

Nebyl dostačující.

**2. Problémy v počátcích povolání pedagoga**

**2.1. Jaký pocit jste měl/a ze své první vyučovací hodiny VZ?**

Učitel Tomáš uvedl, že neměl strach z průběhu hodiny. Byl pouze nervózní z toho, kolik věcí si mám připravit. Nevěděl, jak naplánovat hodinu, aby stihl probrat vše, co chtěl. A jak děti budou spolupracovat. Hodina podle něho dopadla velmi dobře a přípravu ještě dále použil.

**2.2. Se kterými nejčastějšími problémy jste se musel/la potýkat?**

Nevybavuje si žádné vážnější problémy. S žáky měl nastavená pravidla. A poměrně upřímný vztah. Největším problémem byla kázeň, především vyrušování.

**2.3. Jak se lišila realita školy od vašeho očekávání?**

Tomáš uvedl, že ho nic výrazně překvapilo. Pochází z učitelské rodiny a tak byl, jak řekl, připravený na vše.

#### **2.4. Z čeho jste měl/a největší obavy před vstupem do školy?**

Zmínil pouze lehké obavy z toho, jak bude přijat učitelským sborem a žáky. Obavy se nepotvrdily.

#### **2.5. Je pro Vás některé téma z oblasti výchovy ke zdraví těžké vysvětlit?**

Žádná témata mu nepřišla složitá. Pouze sexuální výchova – citlivé téma.

#### **2.6. Kolik času Vám zabere příprava na vyučovací hodinu VZ?**

Zhruba 2 hodiny.

### **3. Organizační problémy spojené s výukou**

#### **3.1. Která administrativní činnost(i) je/Jsou pro Vás nejvíce náročná?**

Činnosti spojené s výkonem třídního učitele – třídní kniha.

### **4. Kázeňské problémy spojené s výukou**

#### **4.1. Jak si budujete autoritu u žáků?**

Zastává názor, že autorita musí být přirozená. K dětem je upřímný a přátelský, ale tvrdí, že je nutné, držet si stále jistý odstup. Výhodou je, že je k žákům věkově blízký, současně učí předměty, kde se žáci mohou uvolnit.

#### **4.2. Jak se Vám daří udržet kázeň u žáků?**

Snaží se žáky zaujmout, zajímá ho jejich názor, dává jim prostor pro dotazy.

#### **4.3. Jak v hodině řešíte nekázeň?**

Prostřednictvím domluvy, posadí je blíž katedře, aby je měl na očích. Když vyrušují, píše trestné čárky, poté následuje trest

#### **4.4. Jak řešíte konflikty ve třídě (Vy x žák, případně žáky x žák)?**

Odlišné názory žáků řeší řízenou diskusí a společně se třídou probírají problémy. Pokud jsou neukáznění, řeší to poznámkou.

### **5. Sociální problémy spojené s výukou**

#### **5.1. Jaké máte vztahy se žáky?**

Velmi dobré vztahy má učitel Tomáš s žáky. Vztahy si s nimi buduje postupně.

### **5.2. Jak si s nimi budujete vztah?**

Jak zmínil, snaží se k nim být otevřený, přátelský, nepovyšovat se, být empatický.

### **5.3. Jak podporujete vzájemné vztahy mezi žáky?**

Vzájemnými soutěžemi, výlety, hrami a diskusemi. Společnými zážitky a upřímností.

## **6. Pokud se vyskytne určitý problém, jak ho řešíte a jak postupujete při jeho řešení?**

Pokud jde o závažný problém, řeší s ředitelkou či třídní učitelkou. Nejčastěji se problémy týkají vyrušování nebo nedostatečné práce v hodině, které řeší ústní domluvou. V dosavadní praxi se nesetkal se závažnějším problémem.

## **7. Jak probíhala vaše adaptace v novém prostředí školy, kde vyučujete?**

Prvotní adaptace byla těžká. Zvyknout si na prostředí školy, výkon všech činností, spojených nejen s prací třídního učitele. Kolegové ho velmi podporovali.

## **8. Jak si myslíte, že Vás přijal kolektiv pedagogů?**

Byl kolektivem přijat velmi dobře. Nabízeli mu pomoc a podporu.

## **9. Problematika začínajícího učitele v kontextu uvádějícího učitele**

### **9.1. Byl Vám přidělen uvádějící učitel?**

Ano.

### **9.2. Využíváte pomoc uvádějícího učitele?**

Ne.

### **9.3. Pomohl Vám UU s problémem?**

Ne.

### **9.4. Obrátil jste se se svým problémem na jiného pedagoga?**

Ano. Obracel se na zkušenější kolegy a kolegyně či vedení školy.

**10. Na žebříčku prosím uveďte a seřad'te to, s čím jste měl/a problémy v začátcích vašeho vyučování:**

1. – Administrativní činnosti
2. – Kázeň
3. – Časové rozfázování hodiny
4. – Vhodné zvolení metod
5. – Organizace výuky

### **7.3 Analýza a interpretace výpovědí**

V části této kapitoly shrnu výsledky svého výzkumného šetření, které probíhalo prostřednictvím polostrukturovaných rozhovorů s šesti učiteli, jejichž maximální délka praxe byla 5 let. Délka praxe jedné učitelky činila pouze 2 roky. Dalších dvou 3 roky, jedné 4 roky a dva učitelé dosáhli hraniční délky období začínajícího učitele čili 5 let. Díky značné feminizaci učitelské profese, kterou zmiňuje mnoho autorů, bylo těžké získat pro výzkum větší podíl mužů. A tak podíl začínajících učitelů – žen výrazně převyšoval počet respondentů mužů (byl pouze 1). Respondenti byli vybráni náhodně. Čtyři z nich působí v hlavním městě ČR, v Praze ostatní dvě ve Středočeském kraji, v Kladně a Novém Strašecí. Všichni jsou aprobovaní učitelé výchovy ke zdraví. K výchově ke zdraví vyučují aprobovaný předmět, z velké části biologii, tělesná výchovu a pedagogiku. Jak uvedli respondenti, tak výchova ke zdraví disponuje oproti ostatním předmětům nízkou časovou dotací.

Machová a Kubátová (2006) uvádějí, že na základní škole je výchova ke zdraví realizována jako samostatný předmět. Je pro ni vymezena časová dotace pro jednotlivé ročníky, kdy jsou přesně dané výstupy jednotlivých tematických okruhů s učivem, které je přesně stanoveno. Oblast člověk a zdraví je zahrnuta do dvou vzdělávacích oborů – Výchova ke zdraví a tělesná výchova.

Na středních školách a gymnáziích jsou určitá témata sice zakomponována do jednotlivých tematických okruhů, ale již k jiným vyučovacím předmětům, a to v jednotlivých ročnících.

Podrobná analýza a interpretace dat je kvůli větší přehlednosti rozdělena do několika kategorií, podle dané problematiky.

## **Problematika spojená s počátky povolání**

Šimoník (1994) uvádí, že začínající učitelé bývají z teoretického hlediska velmi dobře vybaveni, ale jejich nedostatky jsou znatelné v oblasti dovedností. Na začátku výkonu povolání učitele nemají dostatečné zkušenosti, které ale plynou z praktických zkušeností. Na otázku „Myslíte si, že byl počet praxí dostatečný?“ drtivá většina uvedla, že počet praxí byl nedostatečný. Jejich obavy jistě souvisejí s tímto problémem. Spilková (Kolektiv autorů, 2019) potvrzuje, že počet praxí v ČR je nedostatečný. Jde o hodnotu 8–10 %. V ostatních vyspělých zemích se počet praxí pohybuje v hodnotách 20–40 %. Mezi nejčastější obavy, které začínající učitelé měli před svou první vyučovací hodinou výchovy ke zdraví, patří obavy z nekázně, konfliktů se žáky, s rodiči, ze vztahů s nimi, ale i s kolegy, že nezapadnou do kolektivu ostatních učitelů, dále obavy z neschopnosti žákům odpovědět na případné otázky, ale také z neschopnosti adekvátně rozvrhnout časový harmonogram hodiny či rozvržení daných témat hodiny. Začínající učitelé uvedli, že to do značné míry souvisí právě s nízkým počtem praxí, které během studia absolvovali.

## **Nejčastější problémy**

Zajímalo mě, s jakými nejčastějšími problémy se v začátcích profese učitele museli potýkat a co jim ztěžovalo práci. K nejčastějším problémům patřila nekázeň, se kterou měli někteří v počátcích problém a s vyrušováním během vyučování. Jako hlavní důvod spatřovali především jejich prozatímní nezkušenost a nízký věk. Další problém většina viděla v tom, že se musela potýkat s nedostatečným přesvědčením žáků o důležitosti a významnosti předmětu výchova ke zdraví. Proto bylo též velmi těžké získat jejich pozornost.

Výchova ke zdraví je předmět založený především na aktivizaci žáků – na praktických aktivitách, a nikoliv na strohém výkladu. Začínající učitelé uvedli, že je to jediná forma, jak je motivovat a aktivizovat a donutit pracovat. Pouze v jednom případě, kdy šlo o učitelku na střední škole, byl jedinou správnou a efektivní cestou výklad bez aktivit v hodině.

Dalším velkým problémem byla v naprosté většině administrativa, spojená se zapisováním do třídní knihy (psaní poznámek, známek, různých událostí, kázeňských prohřešků apod.), ale především administrativa spojená s výkonem činností vyplývajících z povinností

třídního učitele. Někteří již na začátku své kariéry uvedli, že byli pověřeni třídním učitelem, a někteří měli navíc již řadu funkčních rolí (např. metodik prevence). Vše skloubit nebylo jednoduché a oni se tak často cítili bezradní. Mezi další problémy se řadila problematika přípravy na hodinu, organizace hodiny, orientace v prostředí školy, zvolení vhodných forem výuky či metodické postupy při výuce – jak určitá témata pojmout, stanovit hranice různých diskusí.

Pařízek (1988) ve své studii uvádí hlavní problémy začínajících učitelů, které byly zjištěny formou dotazování. Mezi nejčastější problémy tedy patří: zvládnutí třídy, udržení kázně a pozornosti žáků, aktivizace žáků ve třídě, dovednosti v komunikaci, vystupování před třídou, spisovná mluva, vhodné formulování otázek a přesnost ve vyjadřování, vhodný přístup ke třídě, kontakt se žáky, přijetí své role učitele, didaktické problémy související s výběrem učiva a jeho uspořádáním, reakce na chyby a žákovo dotazování či konkretizace učiva. Mezi další problémy, se kterými se potýkají začínající učitelé, spadají nedostatky v oblasti souvislostí mezi poznatky a činnostmi aj. Některé tyto problémy se shodují s problémy, které uvádějí začínající učitelé v tomto výzkumu.

Co se týká vztahu žák – učitel, většina začínajících učitelů se pokoušela zprvu o kamarádský vztah, ale záhy s přibývajícím zkušenostmi zjistili, že to není prakticky možné. Do dalších let se ponaučili a na začátku školního roku pak již stanovovali jasná pravidla. Všichni začínající učitelé se ale s problémy poprali a dále vyučují. Zodpověděli, že i přes problémy, které je v začátcích potkávaly, si dokázali z velké části poradit sami. Ale všichni uvedli, že jim začátky usnadnili kolegové, kteří byli ochotní jim pomoci.

Výchova ke zdraví je velice specifický obor, neboť obsahuje poznatky z celé řady vědních oborů, k nimž např. lékařské, sociální, pedagogické a psychologické (Čeledová, Čevela, 2010). Na otázku „Je pro Vás některé téma z oblasti výchovy ke zdraví těžké vysvětlit?“ dotazovaní nejčastěji uváděli problematiku spojenou s poruchami příjmu potravy, syndromem CAN (ohrožené dítě), s alkoholismem, patologickou závislostí, sexuální výchova či výživa. Jako hlavní důvod nejčastěji uváděli citlivost témat, a především obavu, aby si žáci konkrétní probíranou problematiku nevyložili jako nabádání k patologickým jevům.



Časová náročnost přípravy se pohybovala od 45 minut, až po 3–4 hodiny, v případě učitelky na střední škole.

## **Řešení problémů**

Na další otázku „Pokud se vyskytne určitý problém, jak ho řešíte a jak postupujete při jeho řešení?“ se odpovědi příliš nelišily. Podstatné ale je, že začínající učitelé se dokázali s problémy adekvátně vyrovnat, dobře se v nich zorientovat a optimálně je řešit. Mnoho z nich využívalo k řešení problémů rady od metodiků prevence, výchovných poradkyň, třídních učitelů či zkušenějších kolegů, anebo dokonce v krajních případech vedení školy. Uvedli, že se vždy snaží žáky aktivně zapojovat do řešení problémů a společně tak hledají optimální řešení. Někteří z nich doplnili, že pokud jde o jedince, řeší problémy individuálně, i pokud řeší o konflikt mezi dvěma jedinci. Všichni se shodli na tom, že méně významný problém řeší nejčastěji domluvou a s klidem. Pokud nastane o závažnější problém, udělují poznámky, informují vedení či rodiče. Vždy podle konkrétní situace.

## **Adaptace v novém prostředí**

Co se týče jejich adaptace v novém prostředí školy a zařazení do kolektivu, výpovědi začínajících učitelů jsou spíše pozitivní. Ač měli nejvíce problémy s orientací na škole, kolegové byli všem velkou oporou a značně jim ulehčili jejich působení v novém zaměstnání. Někteří z nich uvedli, že byla bezproblémová, ale jiní zase, že měli pocit zmaru z neschopnosti, z chyb, nevěděli si rady s výkonem všech svých povinností. Nejčastěji byl uváděn problém se zvládnutím všech činností, které museli vykonávat nejenom jako řadový, ale i třídní učitel. Jak jsem již uvedla, největšími problémy z hlediska adaptace byl výkon všech činností, vyplývajících z jejich povolání. Průcha, Walterová a Mareš (2013) uvádějí, že učitelská profese je velmi specifická. Učitel začátečník musí být schopen již od prvního dne vykonávat a zvládat činnosti, které vyplývají z jeho povinností. Nemůže tedy na začátku vykonávat pouze některé činnosti – např. zadávání a kontrolu úkolů, a v době, kdy se to naučí, přejít na složitější – výklad látky, usměrňování žáků, vysvětlování, řešení problémových situací a kázně, motivování, péči o žáky a jejich bezpečnost. Nemá na vybranou. Zkrátka musí zvládat veškerý obsah svých činností, jako jejich zkušenější kolegové. Postupným získáváním zkušeností bude všechny ovládat.

## **Kázeňské problémy spojené s výukou**

Je až překvapivé, že všichni respondenti si uvědomovali důležitost nastavování pravidel mezi nimi a žáky již od začátku. Všichni se shodli v tom, že autorita se nedá autorita se nedá získat automaticky, ale musí se vytvářet postupně se získáváním zkušenosti a s poznáváním žáků. Nejčastějšími problémy při budování autority byl v některých případech začínajících učitelů nevhodný vztah k žákům na začátku výkonu jejich povolání, kdy se někteří z nich snažili k žákům infiltrovat a nastavili špatně vztah na bázi kamarádství. A další skutečností, která přispívala k nabourávání vztahů, byla jejich nezkušenost a nízký věk.

Ve dvou případech ale začínající učitelé spatřovali nízký věk jako výhodu, uváděli, že k žákům tak měli blíž a díky tomu s nimi měli takový vztah. Z odpovědí vyplývá, že si dokázali poradit s kázní a až na jednu učitelku již nemají problém. Uvedli, že se autorita nedá budovat prostřednictvím nadávek, zastrašování, trestů aj. Jedna ze začínajících učitelek uvedla, že záleží na složení třídního kolektivu. Aby si udržela kázeň, někdy musí žákům rozdávat tresty aj.

Mile mě překvapilo, že začínající učitelé se snaží vystupovat na rovinu, spravedlivě a nepovyšují se nad žáky, nehodnotí je podle známek, ale podle osobnosti. Snaží se s nimi kooperovat a řešit problémy společnou cestou. Všichni uváděli, že žáky nenálepkují, přistupují k nim individuálně, dávají jim pocit sounáležitosti. S postupným získáváním zkušeností někteří zjistili, že podstatným faktorem ovlivňujícím kázeň je rané nastavování pravidel, bez kterých není možné vybudovat autoritu, respekt či dokonce kázeň žáků.

Zafungoval především jejich smysl pro spravedlnost a ochota naslouchat žákům, přizpůsobovat se jejich potřebám a adekvátně s nimi jednat. Ukázat jim svou lidskost. I hledisko chybování. A snaha řešit problémy a hledat alternativní řešení. Jedna učitelka uvedla, že pokud jsou žákovy výkony slabší, intenzivněji s nimi věnuje. Zajímavé je, jak se odpovědi liší v otázce udržování kázně. Jedna z učitelek v rozhovoru uvedla, že v jejich hodinách nebývá ticho; pokud nedávají pozor, látku si musí sami doplnit, což nechtějí.

Proto se chovají ukázněně. Naopak jiná zase preferuje naprosté ticho a kázeň při vyučování. Další uvedla, že pokud jsou žáci při vyučování neukázněni, dává jim tresty. A jediný učitel uvedl, že si kázeň snaží udržovat prostřednictvím zajímavých zkušeností, příběhů. Každý z nich řeší nekázeň po svém. Z rozhovorů vyplynulo, že jedna učitelka zavádí trestné minuty, další vykáže žáka na toaletu, aby se uklidnil. Často se jedná o

domluvu či trest v podobě testu. Ale z velké části udržení kázně funguje díky nastaveným pravidlům, kdy si ve většině případů žáci uvědomovali jejich porušování. Ať jde o jakoukoliv individuální metodu udržení kázně, téměř všichni s kázní a jejím udržením již nemají problém. Pouze v jednom případě při rozhovoru jedna z učitelek potvrdila, že s autoritou má mírné problémy dodnes.

### **Sociální problémy spojené s výukou**

V otázce přístupu respondentů k žákům, mi všichni na otázku „jak si s žáky budete vztah“ odpovídali, že se snaží žáky nesoudit podle známek, přistupovat k nim se zájmem, pohlížet na ně jako na osobnosti, ne jako pouze na žáky, snaží se být empatičtí či spravedliví. Tak je žáci začali respektovat. Zaujala mě odpověď jedné z učitelek, která i přes to, jakou problémovou třídu dostala, uvedla: „*Snažím se ukázat v dobrém světle. (...) Snažím se jim ukázat, že mi na nich záleží. A taky se snažím vyhnout nálepkování.*“

Další zase vysvětlila svůj přístup: „*Tak hlavně jim dávám najevo, že se o ně zajímám, (pomlka) nechám je říci svůj názor. No a pak taky tím, že s většinou trávím svůj čas navíc na kroužcích. Na turistických, sportovních a taky na doučováním.*“ Velmi mě překvapilo, jak jim na žácích opravdu záleží. Zároveň je ale důležité nechovat k nim kamarádský vztah. Ten by měl mít jisté hranice, které není radno překračovat.

Někteří uvedli, že žáci mají tendence se právě jim svěřovat s osobními či dokonce se zdravotními problémy. Jedna z učitelek zmínila, že hlavní důvod může plynout z předmětu výchovy ke zdraví, kde se probírají určité rodinné, vztahové a jiné problémy.

Z výsledků je patrné, že hlavními důvody kladných vztahů se žáky jsou jistě jejich povaha, empatie, projev zájmu o žáky, nenálepkování, nehodnocení podle známek, či například individuální přístup k žákům, který žáci jistě také vnímají.

Zajímalo mě, jak podporují vztahy mezi žáky a zda je vůbec podporují.

Začínající učitelé uvedli, že výchova ke zdraví je k tomu přímo uzpůsobena. Problematika vztahů spadá do témat výchovy ke zdraví. Využívají tak celou řadu her a aktivit právě pro podporu mezilidských vztahů. Někteří uvedli, že žáky nesrovnávají, neselektují do skupin podle známek, podrobně probírají vzniklé problémy, podporují vzájemný respekt mezi žáky, jejich odlišné názory. Dále zařazují skupinové hry, výlety, diskuze na různá témata.

### **Problematika uvádějícího učitele**

Studie Vítečkové a Gadušové (2015), zjistila prostřednictvím výzkumného šetření, že v České republice byl přidělen uvádějící učitel v 71,6 % případech, ale pouze v 61,5 % začínajícímu učiteli formálně přidělil ředitel školy. V ostatních případech šlo o neformálně přidělené uvádějící učitele, kteří byli řadovými učiteli či rodinnými příslušníky.

Se zjištěním této studie se mé výzkumné šetření téměř neshoduje. I přes to, že byl ve třech případech zúčastněným začínajícím učitelům přidělen uvádějící učitel. Jedna učitelka pomoc uvádějícího učitele vůbec nevyužila, neboť měla naprosto odlišnou aprobaci a byla k tomu zástupkyní ředitele a byla časově vytížená. Ve druhém případě byl přidělen začínajícímu učiteli kolega, který také příliš velké zkušenosti neměl. A ve třetím případě byl začínající učitelce sice přidělen uvádějící učitel, ale ke druhému aprobovanému předmětu – k biologii, nikoliv k výchově ke zdraví.

Nejčastěji se začínající učitelé obraceli na ostatní kolegy, s nimiž sdíleli kabinet, na ty, kteří jim byli nejbližší a v jednom případě na starší a zkušenější kolegy. Začínající učitelé výchovy ke zdraví často uváděli, že na škole nebyl nikdo, kdo by jim s tímto předmětem pomohl konkrétně. Měli tak sice volnou ruku, ale také mnoho starostí, jak uchopit různá témata, která jsou velmi citlivá, jak a kde najít potřebné informace k tomuto předmětu a především jak pojmout výchovu ke zdraví, aby pro žáky byla důležitá a zajímavá.

S ostatními problémy, které se týkaly administrativy, obecných zásad výuky, metodických postupů aj. jim již ostatní kolegové dokázali pomoci.

Co se týká výchovy ke zdraví, tak byl hlavním důvodem v jednom případě jiná aprobace a časové vytížení, ve druhém případě byl začínajícímu učiteli přidělen místo zkušeného učitele mladý pedagog s nedostatečnými zkušenostmi a ve třetím případě šlo o přidělení k druhému aprobovanému předmětu, kterým byla biologie, ne výchova ke zdraví.

### **7.4 Shrnutí výsledků**

Výpovědi z rozhovorů potvrdily, že obavy, které začínající učitelé měli před jejich první hodinou výchovy ke zdraví, nejčastěji plynuly především z nedostatečných zkušeností a nedostatečné praxe, které absolvovali během studia na pedagogických fakultách velmi málo. Dále se také obávali konfliktů se žáky či špatných vztahů s kolegy. V tomto případě

byl ale opak pravdou. Kolegové byli všem velkou oporou. Nepředpokládala jsem tak velkou snahu a ochotu ostatních kantorů. Oni jim, jak uvedli, dostatečně pomáhali řešit prvotní úskalí, týkající se především kázně či metodického vedení výuky.

Další neočekávaný problém se skrýval v tom, že žáci nepovažovali předmět za důležitý. Bylo těžké je přesvědčit o opaku. Velký problém začínajícím učitelům činil výkon jejich povinností a činností, které museli plnit. A to z hlediska časové náročnosti. Učitelé začátečníci si nedokázali představit, kolik činností budou muset vykonávat nejenom jako řadový učitelé, ale v některých případech také jako třídní učitelé. Časová náročnost při osvojování činností byla nejzásadnější.

Co se týká problémů spojených s různými oblastmi, všichni z nich si s problémy dokázali poradit, ať již svépomocí, nebo s pomocí zkušenějších kolegů, případně metodiků prevence a výchovných poradců, které zmínili téměř všichni začínající učitelé. I přes jistá úskalí, která je v začátcích potkávali, potvrdili, že práce učitele je nesmírně naplňuje a že nehodlají odcházet. Pocity zoufalství z velkého množství nových činností a dovedností, které si museli osvojit či dokonce pocit, že jsou na vše sami překonali. Pokud jde o jejich autoritu a kázeň žáků, z rozhovorů je patrné, že přišli na zajímavý postřeh. Vztah mezi nimi a žáky na kamarádské úrovni byl špatnou volbou. Nastavování pravidel již v začátcích vedení třídy je nezbytné pro správné fungování, spolupráci třídy s učitelem i pro zdravé sebevědomí učitele a jeho adekvátní autoritu a respekt žáků.

K rychlé adaptaci jistě pomohli starší a zkušenější kolegové, kteří všem dotazovaným, jak uváděli, poskytli pomocnou ruku a přijali je mezi sebe do kolektivu. Nikdo z nich neměl problém s kolegy, ač před vstupem do zaměstnání někteří pociťovali obavy ze vztahu s nimi a z jejich reakcí. Všem dotazovaným velmi záleželo na žácích, nesnažili se je nálepkovat a selektovat podle známek, snažili se na ně nahlížet jako na individuality a podle toho k nim přistupovat. Při rozhovorech uváděli, že se snaží být pro žáky oporou, vyslechnout jejich názor, spolupodílet se na řešení problémů, při problémech jednat s klidem, nepovyšovat se nad žáky. Z rozhovorů bylo patrné, že jeví značný zájem o povolání jako takové. V otázce trestů za kázeňské prohřešky všichni uvedli, že se nejprve snažili řešit nastalý problém domluvou a později, pokud došlo k vygradování, řešili jej formou poznámek, napomenutí, oznámením rodičům, vedení školy či třídnímu učiteli. I když si s problémy nevěděli zprvu rady, dokázali si sami či s pomocí zkušenějších kolegů

či jiných odborníků velmi dobře poradit.

Při uvádění do praxe většině nebyl přímo k výchově ke zdraví přidělen uvádějící učitel.

Museli s problémy poradit sami, ale nejčastěji se obraceli na ostatní pedagogy, jak jsem již uvedla. A ti, kteří uvádějícího učitele měli, buď jejich pomoc nevyužívali, anebo se na ně s problémy vůbec neobraceli. Důvodem byla časová vytíženost, jiná aprobace, příliš málo zkušeností, či dokonce přidělení k druhému aprobovanému předmětu, nikoli k výchově ke zdraví.

## 8 Výsledky rozhovoru s uvádějícími učiteli

Smyslem rozhovorů s uvádějícími učiteli měl být pohled na začínající učitele očima zkušeného učitele. Zajímalo mě, jak se uvádějící učitelé staví k výkonu této funkce, zda jejich pomoc využívají začínající učitelé, zda s nimi konzultují své problémy a v neposlední řadě mě zajímalo, co si myslí, že začínajícím učitelům dělá největší problémy. Doufala jsem, že začínajícím učitelům bývá automaticky přidělován uvádějící učitel. Z rozhovorů je ale patrné, že většině začínajících učitelů, v tomto případě výchovy ke zdraví, nebyl přidělen uvádějící učitel a pokud byl, neobraceli se na ně s problémy. Pouze v jednom případě. Pro rady tedy nejčastěji chodili za kolegy, s nimiž mají úzký vztah, nebo využívají pomoc kolegů, jejichž obor, úzce souvisí s výchovou ke zdraví. (např. přírodopis, biologie).

Rozhovor poskytla pouze jedna paní učitelka. Setkání probíhalo také prostřednictvím internetového vyhledávače, který nabízí videokonferenci – Google Meet. Jak jsem již avizovala, stalo se tak kvůli aktuální pandemické situaci spojené s onemocněním covid – 19.

### 8.1 Otázky k rozhovoru

1. Jak dlouho učíte?
2. Byl jste již v minulosti uvádějícím učitelem?
3. Využívají Vás začínající učitelé pro Vaše zkušenosti?
4. Je náročné být uvádějícím učitelem?
5. Konzultují s Vámi přidělení začínající učitelé problémy spojené s kázní, organizací výuky či jiné problémy?
6. S čím se na Vás nejčastěji obrací začínající učitel?
7. Co si myslíte obecně (ze zkušeností), že dělá začínajícímu učiteli největší problém?
8. Jaké klíčové dovednosti by podle Vás měli studenti získat během studia na VŠ?



## **8.2 Rozhovor s uvádějícím učitelem**

### **8.2.1 Uvádějící učitel č. 1**

**Učitelka Eva H.**

#### **1. Jak dlouho učíte?**

Jedenáct let.

#### **2. Byl jste již v minulosti uvádějícím učitelem?**

Uvedla, že ne.

#### **3. Využívají Vás začínající učitelé pro Vaše zkušenosti?**

Ano. Například situace v hodinách, rozsah látky či metody výuky.

#### **4. Je náročné být uvádějícím učitelem?**

Nemyslí si. Uvádí, že významnou roli hraje snaha o řešení problémů na obou stranách.

Uvádění považuje za inspiraci.

#### **5. Konzultují s Vámi přidělení začínající učitelé problémy spojené s kázní, organizací výuky či jiné problémy?**

Nejvíce řeší se začínajícími učiteli průběžně situace z hodin. Myslí si, že pokud je začínající učitel přijat do kolektivu, je schopný zvládat většinu problémů.

#### **6. S čím se na Vás nejčastěji obrací začínající učitel?**

Nejčastěji se jedná o způsob hodnocení práce žáků a vhodný rozsah učiva.

#### **7. Co si myslíte obecně (ze zkušeností), že dělá začínajícímu učiteli největší problém?**

Ze začátku s idealizací povolání učitele a zvláště na ZŠ. Dochází ke konfrontaci se žáky, kteří nechtějí pracovat. Dále pak komunikace s rodiči.

#### **8. Jaké klíčové dovednosti by podle Vás měli studenti získat během studia na VŠ?**

„Myslí si, že by bylo potřeba zařadit mnohem víc praxe přímo ve školách. Důležité je, aby měli možnost být v kontaktu se zkušenějšími učiteli. A víc se seznamovat se studenty a s organizací školy.“

### **8.3 Interpretace výpovědí uvádějících učitelů**

Začínající učitelé, se kterými jsem vedla rozhovory, včetně uvádějící učitelky, potvrdili, že funkce uvádějícího učitele považují za velmi důležitou a především nezbytnou. Uvedli, že může být mladému učiteli oporou a může mu pomoci se vším, s čím doposud nemá zkušenosti.

Paní učitelka Eva H. (uvádějící učitel) uvedla, že začínající učitelka její zkušenosti intenzivně využívala. Konzultovala s ní situace, týkající se vyučovacích hodin, rozsahu látky či použitých metod. Být uvádějícím učitelem jí nedělalo problém v žádném ohledu, spíše naopak. Taková zkušenost pro ni byla přínosem, z hlediska aktualizace informací a inspirace. Začínajícímu učiteli pomáhala nejvíce rozebírat situace, které se během vyučovacích hodin děly. Ale nijak zvlášť závažné situace. Je přesvědčena o tom, že pokud je začínající učitel přijat do kolektivu ostatních učitelů, kteří ho dostatečně podporují a věří v jeho schopnosti, je mnohem snadnější zvládat problémy. Mezi nejčastější problémy, se kterými se na ni začínající učitelka obracela, patřil způsob hodnocení práce žáků tak, aby byl adekvátní. Ale také se na ni obracela kvůli rozsahu učiva. A to proto, aby byl co nejvhodnější. Tato učitelka vyučuje již 11 let a tak si z poznatků z praxe myslí, že mají začínající učitelé obecně největší problémy se ztotožněním se s povoláním učitele, obzvlášť na základní škole. Další časté úskalí začínajících učitelů spatřuje při konfrontaci s žáky, kteří nechtějí spolupracovat či neadekvátně reagují. Tvrdí, že začínající učitelé mohou mít někdy jisté obtíže i v komunikaci s rodiči, a to z důvodu nezkušenosti a doposud nedostatečných zkušeností.

Nejenom uvádějící učitelka, ale i většina začínajících učitelů potvrdila, že počet praxí na školách je během studia nedostatečný. Ona sama je přesvědčena o tom, že je nutné zařadit mnohem více praxí přímo na školách. Za důležité považuje častější kontakt se zkušenějšími učiteli a žáky. Stálou součástí přípravy budoucích učitelů by měly být i činnosti, týkající se organizace či administrativy. Především se to týká práce s třídní knihou či dohledů na chodbách.

Je nutné, aby uvádějící učitel byl mladému pedagogovi ochoten pomáhat se situacemi, se kterými si neví rady, předával mu cenné informace, rady a zkušenosti. Strávený čas při pomoci začínajícímu učiteli se nedá přesně vyčíslit. Závisí na různých okolnostech, situacích, období školního roku aj. Jak někteří uvedli, v počátcích své práce vyhledávali uvádějícího či jiného kolegu častěji a později, s přibývajícimi zkušenostmi, již méně či vůbec. Hlavní iniciativa by měla přicházet od začínajícího pedagoga. Začínající pedagog musí být ochoten spolupracovat s uvádějícím pedagogem a schopný přijímat nejenom jeho cenné rady, ale i rady ostatních pedagogů, a především si z nich brát poučení a inspiraci, které mu mohou zásadně ulehčit jeho práci a značně pomoci.

## **Doporučení pro pedagogickou praxi začínajících učitelů výchovy ke zdraví**

### **Stanovit řád ve třídě**

Začínající učitel výchovy ke zdraví by měl vztah s žáky postavit na předem stanovených pravidlech. Vytvořit si s nimi adekvátní vztah, nikoliv ale kamarádský, musí si zachovat dostatečný odstup. Snažit se vystupovat s jistou dávkou sebevědomí a ochotou na sobě pracovat.

### **Podporovat vzájemnou toleranci**

Především se zaměřit na mezilidské vztahy – podporovat vzájemné vztahy mezi žáky, naučit se respektovat názory druhých, nechat žáky vyjádřit svůj názor na určité problematické téma spadající do výchovy ke zdraví, tolerovat odlišnost druhých.

### **Zařazovat aktivizační činnosti**

Především si zajistit aktivity, hry, pracovní listy a činnosti, které budou v hodině využívat. Ty jsou velmi dobrým pomocníkem. Výchova ke zdraví je velmi „živý“ předmět. Je nutné žáky zapojovat do činností a aktivizovat je kvůli zájmu a motivaci. Zařazovat příběhy či zkušenosti aktérů patologického chování. Ale volit vhodné aktivity tak, aby odpovídaly schopnostem žáků, jejich zájmům a motivaci. Činnost volit tak, aby žáky zaujala a upoutala jejich pozornost.

### **Adekvátně uchopit danou problematiku**

O citlivých tématech, která výchova ke zdraví obsahuje (syndrom CAN, poruchy příjmu potravy, patologické závislosti, alkoholismus, mezilidské vztahy, problematika výživy, zdraví, ortorexie aj.) by se začínající učitel měl poradit se zkušenějšími kolegy, s metodikem prevence, výchovným poradcem či jiným externím odborníkem, zaměřujícím se na konkrétní problematiku).

### **Zaměřit se na prevenci**

Důležité je zařazovat preventivní programy, debaty či diskuse, zaměřené na problematická témata, čerpat přitom informace z odborných zdrojů (např. Linka bezpečí, Bílý kruh

bezpečí aj.) a využívat je v hodině. Zjistit informace o třídě a aktuálním stavu – problémy v rodinách či jiné.

### **Příprava na hodinu**

Vhodné zvolení výukových metod, forem a organizace výuky. Věnovat dostatečný čas přípravě. Řídit se radami a poučením zkušenějších kolegů.

Připravovat si pomůcky, které učitel chce v hodině využít. Jsou to učebnice, učební pomůcky, metodické materiály, obrázky, videa, novinové články, dokumenty, *pracovní* listy, hádanky, křížovky, ale také příběhy, které je možné využít ve výuce, náměty pro skupinovou práci i projektové vyučování (inspirace např. na [www.zdravezuby.cz](http://www.zdravezuby.cz), [www.zdrav5.cz](http://www.zdrav5.cz), [www.inovativni-vyuka.cz](http://www.inovativni-vyuka.cz)).

## ZÁVĚR

Cílem této diplomové práce s názvem Začínající učitel výchovy ke zdraví bylo identifikovat nejčastější problémy, s nimiž se začínající učitelé výchovy ke zdraví musí potýkat. Dále mě zajímala jejich adaptace ve školském prostředí, jak se dokáží zařadit do kolektivu učitelského sboru. Též bylo snahou zjistit, jak zvládají dané problémy během prvních let výkonu učitelské profese, jak problémy řeší a jak se s nimi vyrovnávají. Po stránce teoretické bývají začínající učitelé velmi dobře připraveni, mají mnoho vědomostí a teoretických poznatků, ale praxí bývá v ČR naopak velmi málo, a tak ve většině případů nejsou schopni po nástupu do zaměstnání propojit teoretické poznatky s praxí. Důvodem jsou právě mizivé zkušenosti z prostředí školy. Při nástupu do práce bývají často pověřováni abnormálním počtem činností, které jim přísluší. Mnozí z nich se cítí být nepřipraveni, anebo si nebyli vědomi, co je ve skutečnosti čeká. Důsledkem často bývá odchod z prostředí školy do jiné oblasti povolání. Co se týká nejčastějších problémů, výsledky výzkumného šetření nejsou nijak překvapivé. Zjištěné problémy v začátcích profese učitele potvrdily poznatky různých autorů, kterým je v teoretické části věnována pozornost. Nejvíce byly uváděny problémy s kázní, s administrativou, nedostatečným přesvědčením žáků o důležitosti výchovy ke zdraví, s problematikou přípravy na vyučovací hodinu, organizací výuky, orientací v novém prostředí školy, se správným zvolením forem výuky a metodických postupů.

Polostrukturované rozhovory se uskutečnily se začínajícími učiteli, bohužel pouze s jednou uvádějící učitelkou, kdy mě zajímal pohled zkušenějšího uvádějícího učitele na začínající učitele a jejich problémy.

Já osobně si myslím, že by se měly zavést především hospitace v hodinách začínajícího učitele a následný rozbor odučené hodiny se zkušeným kolegou. Před prvními vyučovacími hodinami byli někteří dotazovaní nervózní a plní obav. Nejčastěji uváděli strach z nekázně, z konfliktů se žáky či rodiči, ze vztahů s vedením, s ostatními kolegy, z nepřijetí do učitelského sboru, z neschopnosti žákům odpovédět na otázky, ze špatného časového rozvržení naplánované hodiny, nebo dokonce ze špatně zvolených výukových metod. Obavy se ale nepotvrdily a všichni je nakonec překonali.

Velmi mě překvapily postoje žáků vůči samotnému předmětu výchova ke zdraví, kdy ji nepovažovali za dost důležitou. Myslím si, že jde o dost velký paradox. O zdraví a o zdravém životním stylu se neustále hovoří, a to nejenom v médiích. Utváření vztahu ke zdraví je přeci to, oč usilujeme. Hlavní gros výchovy ke zdraví tkví v utváření zdravého životního stylu a souběžně s tím snižování zdravotních rizik.

Administrativa začínající učitele časově zatěžuje. Učitelé by rozhodně měli více času věnovat přípravě na vyučování či dalšímu vzdělávání a zdokonalování získaných dovedností. Chceme přece, aby vzdělání našich dětí bylo kvalitní.

V otázce řešení různých problematických událostí si často musejí poradit sami. Velkou oporou jim byli ostatní kolegové, díky kterým bývá jejich adaptace rychlejší a snadnější. Zřejmě hlavním důvodem je uvědomění si, že také v minulosti byli začínajícími učiteli.

Jsem přesvědčena, že pedagogické fakulty by měly do přípravy budoucích učitelů zařadit předmět, zaměřený na administrativní činnost, řešení nejčastějších problémů, komunikaci se žáky a s jejich rodiči. Také zařadit činnosti zaměřené na vystupování před obecností. Aby si v počátcích výkonu svých povinností nepřipadali tolik bezradní a nedocházelo k případnému vyhoření či dokonce k odchodu do jiného pracovního odvětví.

Dalším úskalím, kterým musí procházet konkrétně učitelé výchovy ke zdraví, je skutečnost, že často nedostávají uvádějího učitele, který by jim pomohl v jejich začátcích a usnadnil tak jejich profesní cestu.

Z poznatků teoretické části a z výzkumného šetření bych chtěla zvláště začínajícím učitelům výchovy ke zdraví doporučit, aby se snažili do praxe vstupovat s jistou dávkou sebevědomí a ochotou na sobě pracovat, věnovat dostatek práce přípravě na vyučování, řídit se radami a poučením zkušenějších kolegů, zaměřit se na problematickou oblast administrativních činností a před nástupem do nového zaměstnání se seznámit s prostředím školy. Při prvním kontaktu se žáky by měl učitel stanovit pevná a jasná pravidla, být spravedlivý, projevovat zájem o žáky, být pro ně důvěryhodný aj.

Co se týká výchovy ke zdraví, je vhodné diskutovat se zkušenějšími kolegy o tématech výchovy ke zdraví vzhledem k jejich citlivosti, zařazovat aktivizační činnosti a hry, kterými žáky motivovat a zaujmout. Podporovat mezi nimi vzájemný respekt a akceptovat

odlišnost v názorech. Volit adekvátní formy výuky a metody vyučování. Snažit se žáky zapojovat do výuky a nechat je diskutovat na různá témata. Posilovat mezilidské vztahy.

Studium na vysoké škole by mělo studenty lépe připravit v oblastech administrativy (práce s třídní knihou, ostatními dokumenty školy, co, jak a kam zapisovat atd.) Měl by se rozhodně zvýšit počet praxí začínajícího učitele, aby nedocházelo k nedostatkům či potížím a chybám, které plynou z nedostatku zkušeností.

Já osobně se domnívám, že je nutné zařadit praxe již v bakalářském studiu a ne pouze v magisterském. Studium by mělo budoucí učitele všestranně připravit nejenom teoreticky, ale též prakticky formou praxí. Po absolvování praxí by studenti měli podrobně diskutovat o problémech, s nimiž se setkali, a snažit se je adekvátně rozebírat se školitelem, v tomto případě vysokoškolským učitelem či jinou pověřenou osobou, která je během výkonů praxe vede. Osvojování praktických dovedností během studia by jim mohlo pomáhat snadněji řešit situace v prostředí školy a vést k rychlejší adaptaci.

Zásadní roli v procesu, adaptace či orientace v novém prostředí hraje uvádějící učitel, který bohužel nebývá v ČR začínajícím učitelům přidělován. I když mají ze zákona právo, aby jim byl uvádějící učitel přidělen, realita bývá mnohdy jiná. Školy pro takovou potřebu nemají kapacity a tak bývá mladý učitel odkázán sám na sebe.



## Seznam použitých informačních zdrojů

ČELEDOVÁ, Libuše a Rostislav ČEVELA. *Výchova ke zdraví: vybrané kapitoly*. Praha: Grada, 2010. ISBN 978-80-247-3213-8.

DYTRTOVÁ, Radmila a Marie KRHUTOVÁ. *Učitel: příprava na profesi*. Praha: Grada, 2009. Pedagogika (Grada). ISBN 978-80-247-2863-6.

EURIDICE (2015). *Profese učitele v Evropě: praxe, názory a přístupy. Zpráva Eurydice*. Lucemburk: Úřad pro publikace Evropské unie

GAVORA, Peter. *Úvod do pedagogického výzkumu*. 2. vyd. Brno: Paido, 2010. ISBN 978-80-7315-0.

GAVORA, Peter. *Výzkumné metody v pedagogice: Příručka pro studenty, učitele a výzkumné pracovníky*. Brno: Paido, 1996. ISBN 80-85931-15-X.

HENDL, Jan. *Kvalitativní výzkum: základní metody a aplikace*. Praha: Portál, 2005. ISBN 80-7367-040-2.

JANÍK, Tomáš, Radka WILDOVÁ, Klára ULÍČNÁ, Eva MINAŘÍKOVÁ, Miroslav JANÍK, Jana JAŠKOVÁ a Barbora ŠIMŮNKOVÁ. *Adaptační období pro začínající učitele. Pedagogika* [online]. 2017, 67(1) [cit. 2021-02-28]. ISSN 2336-2189. Dostupné z: doi:10.14712/23362189.2017.433

Kolektiv autorů. *Začínající učitel*. Praha: Národní institut pro další vzdělávání, 2019. ISBN 978-80-7578-012-6

KYRIACOU, Chris. *Klíčové dovednosti učitele: cesty k lepšímu vyučování*. Vyd. 3. Přeložil Dominik DVOŘÁK, přeložil Milan KOLDINSKÝ. Praha: Portál, 2008.

Pedagogická praxe (Portál). ISBN 978-80-7367-434-2.

MACHOVÁ, Jitka a Dagmar KUBÁTOVÁ. *Výchova ke zdraví*. Praha: Grada, 2009. Pedagogika (Grada). ISBN 978-80-247-2715-8.

MACHOVÁ, Jitka a Dagmar KUBÁTOVÁ. *Výchova ke zdraví pro učitele*. Ústí nad Labem: Univerzita J.E. Purkyně v Ústí nad Labem, Pedagogická fakulta, 2006. ISBN 8070447680.

MIKŠÍK, Oldřich. *Psychologická charakteristika osobnosti*. 2., přeprac. vyd. Praha: Karolinum, 2007. ISBN 978-80-246-1304-8.

PAŘÍZEK, Vlastimil. *Učitel a jeho povolání: (analýza učitelské profese)*. Praha: SPN, 1988. Pedagogické studie.

PETTY, Geoffrey. *Moderní vyučování: [praktická příručka]*. Praha: Portál, 1996. ISBN 80-7178-070-7.

PODLAHOVÁ, Libuše. *První kroky učitele*. Praha: Triton, 2004. První pomoc pro pedagogy. ISBN 80-7254-474-8.

PODLAHOVÁ, Libuše. *Ze studenta učitelem: student - praktikant - začínající učitel*. Olomouc: Univerzita Palackého v Olomouci, 2002. ISBN 80-244-0444-3.

PRŮCHA, Jan. *Moderní pedagogika*. Šesté, aktualizované a doplněné vydání. Praha: Portál, 2017. ISBN 978-80-262-1228-7.

PRŮCHA, Jan, Eliška WALTEROVÁ a Jiří MAREŠ. *Pedagogický slovník*. 7., aktualiz. a rozš. vyd. Praha: Portál, 2013. ISBN 978-80-262-0403-9.

PRŮCHA, Jan. *Učitel: současné poznatky o profesi*. Praha: Portál, 2002. Pedagogická praxe. ISBN 80-7178-621-7.

SEKERA, Julius. *Hodnotová orientace a mezilidské vztahy v pedagogických sborech*. Ostrava: Ostravská univerzita, 1994. ISBN 80-7042-072-3.

SPIPKOVÁ, Vladimíra. *Současné proměny vzdělávání učitelů*. Brno: Paido, 2004. ISBN 80-7315-081-6.

SOLFRONK, Jan. *Učitelství jako profese*. Liberec: Technická univerzita v Liberci, 2000. ISBN 80-7083-390-4.

ŠIMONÍK, Oldřich. *Začínající učitel: (některé pedagogické problémy začínajících učitelů)*. Brno: Masarykova univerzita, 1994. ISBN 80-210-0944-6.

ŠTECH, S. Co je to učitelství a lze se mu naučit? *Pedagogika* [online]. 1994, **40**(4), s. 310-320 [cit. 2021-03-10]. ISSN 2336-2189. Dostupné z:  
<https://pages.pedf.cuni.cz/pedagogika/?p=3351%20title=>

ŠVAŘÍČEK, Roman a Klára ŠEĎOVÁ. *Kvalitativní výzkum v pedagogických vědách*. Vyd. 2. Praha: Portál, 2014. ISBN 978-80-262-0644-6.

ŠVAŘÍČEK, R. Zlomové události při vytváření profesní identity učitele. *Pedagogika.sk*, 2011, r. 2, č. 4, s. 247–274.

ŠVEC, Vlastimil. *Pedagogická příprava budoucích učitelů: problémy a inspirace*. Brno: Paido, 1999. Edice pedagogické literatury. ISBN 80-85931-70-2.

URBÁNEK, Petr. *Vybrané problémy učitelské profese: aktuální analýza*. Liberec: Technická univerzita v Liberci, Fakulta pedagogická, 2005. ISBN 80-7083-942-2.

VALIŠOVÁ, Alena a Hana KASÍKOVÁ. *Pedagogika pro učitele*. Praha: Grada, 2007. Pedagogika (Grada). ISBN 978-80-247-1734-0.

VAŠUTOVÁ, Jaroslava. *Být učitelem: co by měl učitel vědět o své profesi*. 2., přeprac. vyd. Praha: Univerzita Karlova v Praze, Pedagogická fakulta, 2007. ISBN 978-80-7290-325-2.

VAŠUTOVÁ, Jaroslava. *Profese učitele v českém vzdělávacím kontextu*. Brno: Paido, 2004. ISBN 80-7315-082-4.

VÍTEČKOVÁ, Miluše & GADUŠOVÁ, Zdenka. (2015). Vysokoškolské studium z pohledu začínajícího učitele a identifikace jeho problematických oblastí. *Edukácia*. 1. 266 - 275.

## **Seznam příloh**

Příloha 1 – Rozhovor se začínajícím učitelem č. 1

Příloha 2 – Rozhovor se začínajícím učitelem č. 2

Příloha 3 – Rozhovor se začínajícím učitelem č. 3

Příloha 4 – Rozhovor se začínajícím učitelem č. 4

Příloha 5 – Rozhovor se začínajícím učitelem č. 5

Příloha 6 – Rozhovor se začínajícím učitelem č. 6

Příloha 7 – Rozhovor s uvádějící učitelkou č. 1

## **Příloha 1 – Rozhovor se začínajícím učitelem č. 1**

**Andrea V.**

### **Základní informace:**

Učitelka Andrea V. vyučuje na druhém stupni základní školy v Praze čtvrtým rokem. Její aprobaci je výchova ke zdraví – biologie.

Andrea dostala otázky k rozhovoru předem, aby věděla, čeho se konkrétně týkají, a aby se mohla dostatečně připravit. Rozhovor probíhal v únoru, roku 2021.

Souhlasila s nahráváním na diktafon. Rozhovor je přepsán, proto se mohou vyskytovat nespisovné výrazy.

### **1. Myslíte si, že byl počet praxí a hospitací dostačující?**

*„Určitě nebyl počet praxí dostačující.“ (pauza)*

### **2. Problémy v počátcích povolání pedagoga**

#### **2.1. Jaký pocit jste měl/a ze své první vyučovací hodiny VZ?**

*„Bylo to pro mě velmi náročné. Náročnější než naukový předmět. Musela jsem se kontrolovat, jak a o čem mluvím – zda je moje mluva správná. Měla jsem obavy z některých citlivých témat – jak je adekvátně vysvětlit.“*

#### **2.2. Se kterými nejčastějšími problémy jste se musel/la potýkat?**

*„Rozhodně ta kázeň je horší než u naukových předmětů. A pak v rámci věku, vidím i nevýhodu, že ty žáci na nás zkoušejí víc a pokoušej, co vydržíme. I toho jsem litovala, že nejsem starší. Takže kázeň a zároveň udržet důležitost toho předmětu. Oni to ty děti považují úplně za zbytečnou ztrátu času, anebo akorát hodinu, kde se mohou vyventilovat. (odmlka) A pak musím říct, že ten hluk. To jsem si fakt vytrpěla. A hlasivky.“ (pauza)*

#### **2.3. Jak se lišila realita školy od vašeho očekávání?**

*„Rozhodně jsem nějak nepočítala s tím, že ty děti to nebudou brát vážně, ten předmět, že to berou jako ztrátu času kolikrát. A... (pomlka) nějak jsem měla zakódováno z té vejšky, jak jsme všichni poslouchali, vnímali a chodili kvůli sobě, (pomlka) tak najednou člověk zapomene, že ty děti to takhle nemají. Že ty to fakt mají prostě povinný a nejradši by tam*

*nechodili no. Tak to člověk zapomene, jakej sám byl. Nepočítala jsem s tím, že žáci nebudou brát výchovu ke zdraví vážně, bude pro ně ztráta času. Bude těžké získat jejich pozornost a myslela jsem si, že budou zaujetí a budou tiše poslouchat.“ (pauza).*

#### **2.4. Z čeho jste měl/a největší obavy před vstupem do školy?**

*(zamyšlení) „...No tak z nějakýho velkýho konfliktu s žákem, anebo že řeknu něco špatně a dotknu se žáka a rodiče si budou ztěžovat.“*

#### **2.5. Je pro Vás některé téma z oblasti výchovy ke zdraví těžké vysvětlit?**

*„Spíš na tu sebekázeň je hrozně těžký poruchy příjmu potravy. Právě, aby to nevyznělo návodně (pomlka) a tak. Takže poruchy příjmu potravy (pauza) á i pak třeba nějaký týrání. Člověk zrovna nemůže vědět, jestli se někam netrefí. (odmlka) A pak i alkoholismus je těžkej, protože ty děti můžou mít rodiče, co každěj večer vypijou flašku vína u televize a jak jim naznačit, že to prostě dobře není, ale zároveň nedělat z rodičů alkoholiky, tak to no. A takovýhle tydle závislostní chování.“*

#### **2.6. Kolik času Vám zabere příprava na vyučovací hodinu VZ?**

*„Tak já naštěstí jsem se do toho vrhla úplně na začátku, že jsem fakt jako nad tím strávila hodně času (pomlka) Čerpám z toho, co mám hotový a jestli ted'ko mi zabere příprava 15 – 20 minut?! Ale dříve mi zabrala třeba hodinu (odmlka). Čerpám z těch svých příprav.“*

### **3. Organizační problémy spojené s výukou**

#### **3.1. Která administrativní činnost(i) je/jsou pro Vás nejvíce náročná?**

*„No, určitě činnosti spojené s prací třídního učitele. Jsem navíc metodik prevence a je to hrozné papírování, granty a tak, takže spíš tohleto. Kdybych měla čistě jenom učit, tak bych si neztěžovala.“*

### **4. Kázeňské problémy spojené s výukou**

#### **4.1. Jak si budujete autoritu u žáků?**

*„Já si myslím, že hroznou roli hraje, jak dlouho učíte. Že to není jenom o tom, že jako je člověk mladej, tak to je určitě nevýhoda, tam takhle jako prvně nastoupit. Ale nevýhoda je, i když mě ty děti neznají. A pokavad' mám děti, který mě znají už 5 let, (odmlka) ačkoliv jsem s nima trochu na začátku bojovala, tak se ta autorita nějak vytvoří jako sama, bych*

řekla. A (pomlka) takže bych řekla, že za to může hlavně to, že mě už znají několik let. (pauza) A nějak doufám, že je to furt v takovém přátelském duchu no. (pauza) A výborná je prostě na tý základní škole ta páka toho, že prostě můžu zavolat rodičům, můžu jim napsat poznámku. Tak to funguje, ačkoliv to moc nedělám. (pauza) Že bych psala poznámky. “

#### **4.2. Jak se Vám daří udržet kázeň u žáků?**

„Myslíš techniky, anebo jak jsem na tom já s kázní?“

**Myslím, jak jsi ty na tom s kázní? Jestli máš nějaký hranice nebo svojí osobní zónu?**

„Mám pocit, že se mi daří udržet kázeň. Ze začátku tomu tak nebylo. Třeba když jsem nastoupila tak to s těma osmákama a deváťákama opravdu nešlo udržet a teď mám pocit, že jsme jako na nějaký dobrý úrovni, i v rámci porovnání s některýma kolegama jsem na tom líp, než nějaká padesátiletá kolegyně, která tu kázeň nemá.“

**Takže to ale musí plynout z tvé povahy? Není to tolik o těch zkušenostech, jak říkáš?**

„Asi jo, si myslím. A je to o tom to i vycítit, ta kolegyně to spíš neumí a někteří lidé to neumí vycítit, nebo jim to je nějak jedno, že to úplně nefunguje, zatímco lidem, kterým to jedno není, tak si tam tu kázeň nějak prostě časem vytvoří i no.“ (pauza).

#### **4.3. Jak v hodině řešíte nekázeň?**

„Občas u mladších dětí počítám, ztichnu (pomlka) a občas se mi stane, že i vykážu žáka, ať jde na záchod a vypláchne si obličej vodou. Což nevím, jestli je úplně legální. Takže za dveře ho nepošlu a na záchod ho poslat můžu, takže ho tam posílám, aby se tam uklidnil.“

A u starších ročníků, ten osmý a devátý ročník, tak tam (pauza) řeším kázeň asi mimickýma svalama no, hodil zlý obličej, a co hodně funguje je hra na lítost a tak nějak se svým způsobem otevřít a říct jim, že tě to hrozně mrzí, že se k tobě tak chovají a že ti to přijde nespravedlivý, že tohle to, tohle to. Tak nějak zahrát prostě na lítost.“

#### **4.4. Jak řešíte konflikty ve třídě (Vy x žák, případně žáky x žák)?**

„No tak vždycky se snažím domluvou, a když už si fakt nevím rady, tak jdu za výchovnou poradkyní (odmlka), třeba když se mi deváťáci poprali na vejletě a telefonáty rodičům, ty



*využívám rozhodně častěji, než vzkazy přes bakaláře (systém školy, kam se zapisují známky aj.) (pauza) A ta domluva, že jo, záleží vždycky na situaci. “*

## **5. Sociální problémy spojené s výukou**

### **5.1. Jaké máte vztahy se žáky?**

*„Jo, (zamyšlení) já si myslím, že ve většině výborný, až i slovem výborný bych to nazvala. Musím říct, že nevím, čím to je, ale mám lepší vztahy s dívkami, což mě hodně zarazilo, že mají holky ke mně blíže než kluci. “*

### **5.2. Jak si s nimi budujete vztah?**

*„Já si myslím, že čím víc se známe, tím se to prohloubilo, tím víc se všichni jako chápeme. Já mam teď devítku, kterou vedu už od šestky, ale učila jsem je už i v pětce a znám je teda už 5 let a víme, co od sebe můžeme už očekávat a (pauza) tak no. Ale že by tam docházelo k nějakému jako svěřování, to ne. Na to já nejsem. Tam není vyloženě přátelský vztah, ale jako učitel – žák na kladné úrovni. Ale já nejsem úplně moc otevřená, když žák přijde, že se chce vypovídat, tak já z nikoho žádný informace netahám a nepovídám si s nima na chodbě každou přestávku. Vyslechnu je, ale sama se jich aktivně nevyptávám. “*

### **5.3. Jak podporujete vzájemné vztahy mezi žáky?**

*„Tak určitě jsou nejlepší ty hry, který se dají ve výchovách ke zdraví využívat a vzhledem k tomu, že jsem právě ten metodik, tak tam zvu i preventisty, který mi tam dělají prevence. Vybirám téma, který se hodí, když jsou horší vztahy, tak vybereme téma na mezilidský vztahy. A hodně výlety, i když jich moc není. Není na to čas a prostor a zvlášť teď v týhle době. Ale výlety hodně pomůžou. “*

## **6. Pokud se vyskytne určitý problém, jak ho řešíte a jak postupujete při jeho řešení?**

*„Pokud se ve třídě vyskytne problém, zaměřuji se spolu s metodiky na mezilidské vztahy. Dalším výborným prostředkem pro podporu vzájemných vztahů jsou výlety a různé akce, na které ale není příliš mnoho času. “*

## **7. Jak probíhala vaše adaptace v novém prostředí školy, kde vyučujete?**

*„Nevybavuji si jediný problém. Vzhledem k tomu, že jsou na naší škole bezvadní kolegové, tak mi se vším pomohli. “*

**8. Jak si myslíte, že Vás přijal kolektiv pedagogů?**

*„Myslím si, že výborně. Máme opravdu super kolektiv.“*

**9. Problematika začínajícího učitele v kontextu uvádějícího učitele**

**9.1. Byl Vám přidělen uvádějící učitel?**

*„Ano, ale mě to dělala zástupkyně fyzikářka, která už odešla.“*

**9.2. Využíváte pomoc uvádějícího učitele?**

*„No, mně to přijde stejně k ničemu, protože když jsem měla problém, stejně ten člověk jde za kolegou, se kterým si rozumí. Uvádějící učitel? (pomlka) To u nás to nefungovalo. A že by mi pomáhal s problémem, nebo s čímkoliv, takže ne.“*

**9.3. Pomohl Vám UU s problémem?**

*„Ne. Sama měla dost své práce. Takže jsem jí nevyužívala“*

**9.4. Obrátil jste se se svým problémem na jiného pedagoga?**

*„Jo, na kolegy, který mi byli blízký, nebo měli stejný ročníky, anebo na učitele, který znali tu třídu víc.“*

**A o jaké pedagogy šlo konkrétně?**

*„Šlo prostě o řadové učitele, se kterými jsem měla blízký vztah, ale někdy jsem zašla i za výchovnou poradkyní. (pomlka) Takže to jsem taky využila“*

**10. Na žebříčku od 1 do 5 prosím uveďte a seřadte to, s čím jste měl/a problémy v začátcích vašeho vyučování (1 největší problém a 5 nejmenší problém):**

1. – Kázeň
2. – Administrativa
3. – Orientace ve škole, komunikace s vedením
4. – Přípravy na hodinu
5. – Komunikace s vedením

## **Příloha 2 – Rozhovor se začínajícím učitelem č. 2**

**Marie F.**

### **Základní informace:**

Učitelka Marie F. vyučuje na základní škole v Praze třetím rokem. Její aprobační je výchova ke zdraví – biologie.

Marie dostala otázky k rozhovoru předem, aby věděla, čeho se konkrétně týká, a aby se mohla dostatečně připravit. Rozhovor probíhal v únoru, roku 2021.

Souhlasila s nahráváním na diktafon. Rozhovor je přepsán, proto se mohou vyskytovat nespisovné výrazy.

#### **1. Myslíte si, že byl počet praxí a hospitací dostačující?**

*„Myslím si, že ano.“*

#### **2. Problémy v počátcích povolání pedagoga**

##### **2.1. Jaký pocit jste měl/a ze své první vyučovací hodiny VZ?**

*„Tak měla jsem určitě strach, (úsměv) byla jsem nervózní, ale jako věděla jsem, co mám dělat, tím, že jsem měla ještě zkušenost s lektorováním primární prevence, tak mi to přišlo to dost podobný, že se to doplňuje. Takže jsem byla i dost připravená a motivovaná. I přes to, že jsem neměla tak velké zkušenosti, tak to docela vyšlo to podle nějakých předpokladů.“*

##### **2.2. Se kterými nejčastějšími problémy jste se musel/la potýkat?**

*(pauza) „Jo, vlastně ze začátku jsem neměla žádný metodické vedení. Byla jsem na to sama, jsem jediný výchovár, který u nás učí výchovu ke zdraví. Na jednu stranu je to výhoda, že jsem si mohla sama organizovat, ale na druhou stranu jsem dostala jenom ročníkový plán a žádnou podporu a to bylo všechno. (pauza) Měla jsem akorát jednu zkušenost od slečny, která tu vyučovala přede mnou, tak to bylo vlastně všechno. Nikdo jinej mi neřekl, jak to mám dělat. Takže jsem byla jako tabula rasa.“*

**Takže jsi měla největší problémy asi s tím, jak to vyučovat? A co třeba problémy s kázní?**

*„No, je fakt, že když se zaměřím na kázeň nebo nějaký zvládání náročnějších témat, tak to bylo. Spíš mi taky nikdo neřekl, jak to v té škole chodí. Co je zvykem. Co třeba za téma nemůžu použít jo. (pomlka) Měla jsem třeba sexuální výchovu a tak jsem čekala, jak to dopadne. Nikdo mi neřekl, hele tady je to zvykem dělat takhle a měla jsem volnou ruku, což je fajn, ale na začátku je potřeba mít hranice, co je dobrý a co ne. A co je v té škole zvykem. (odmlka) No, nebylo to lehký.“*

### **2.3. Jak se lišila realita školy od vašeho očekávání?**

*(pauza) „Já jsem šla do praxe s tím, že jsem nečekala, že to všechny žáky nadchne, že to bude nejlepší. Takže jsem měla reálnější očekávání. Musím říct, že jsem se prala a vlastně do dneška peru s nějakou autoritou. Myslím si, (zamyšlení) že ty žáky jako dokážu zaujmout, né samozřejmě všechny probudit k aktivitě, k nějakému povídání, ale hlavně problém s autoritou. Protože oni berou výchovu jako volnou zábavu. Nějak se jako vymezit a být pevná v pravidlech.“ (pauza)*

### **2.4. Z čeho jste měl/a největší obavy před vstupem do školy?**

*„Tak určitě obavy, jak si sednu s kolegama, s vedením, jak má škola nastavený pravidla. To byla největší obava, která se ale naštěstí nepotvrdila. S vedením se dá domluvit, s kolegama taky, někdy jako lehký konflikty, ale nic hrozného. Pak určitě taky to, jak dokážu zvládat všechny povinnosti vyplývající z práce učitele a z konfliktů se žáky a kolegy. Ale po nástupu do školy se ukázalo, že je to zbytečná obava.“*

### **Takže jsi měla největší obavy ze vztahů s kolegama? (překvapení)**

*„To taky, ale taky z konfliktů, jak budu řešit nějaký kázeňský problémy.“*

### **2.5. Je pro Vás některé téma z oblasti výchovy ke zdraví těžké vysvětlit?**

*„Jasný, přemýšlím... (pomlka) No, jsou témata, který jsou pro mě spíš nezáživný. Problém mi dělají témata z oblasti výživy, třeba zdravá strava a zdraví obecně. Přeci jenom každé o tom něco ví. Přijde mi to jako nezáživný téma. Mám problém také s tím, jak toto téma uchopit a jak ho zpracovat, aby bylo pro žáky záživné a přenositelné do života. A dále jak téma přenést do aktivit, her pro žáky. A hlavně, jak to přenést do aktivity a nějakých her.“*

*Téma zdravá strava je pro mě jako nejméně oblíbené téma, (smích) že to neumím zpracovat. “*

## **2.6. Kolik času Vám zabere příprava na vyučovací hodinu VZ?**

*„Na začátku to bylo určitě těžší, co do jakých témat vymyslet a co tam zakomponovat. Takže teďka je to pro mě jednoduchý, stačí si vybavit ty aktivity, který jsem dělala. Já mám napsanou i excelovou tabulku, kde mám napsaný, jaký témata jsem kdy dělala a potom na to mrknu a promyslím, co přidat a co ne. Něco předělávám. (pomlka) Když třeba mám něco pro deváťáky, který už jsem měla třeba už v šestce a sedmičce, tak se snažím to udělat jinak, aby to nebylo pořád stejný. To je jediná novinka. A teď distančně je to taky jiný no, (pomlka) je to mnohem víc práce, protože musím přetavit ty aktivity na defacto osobní rovinu žáků, protože nemůžu do žádný diskuse s ostatníma. To je taky docela těžký. “*

### **Takže jaká byla časová náročnost?**

*„Časová náročnost na začátku se pohybovala okolo 45 min a teď mi zabere příprava tak 10 – 15 minut. “*

## **3. Organizační problémy spojené s výukou**

### **3.1. Která administrativní činnost(i) je/jsou pro Vás nejvíce náročná?**

*„No, nejnáročnější je pro mě byrokracie. Dostala jsem v prvním roce třídnictví a tak mi dělala problém i ta třídnická byrokracie. (pomlka) Takže třeba žádosti, vyplňování ročníkových plánů, uzavírání klasifikace. Na všechno je obrovský množství papírů. I když se to všechno opakuje, tak já sama si na to musím vzpomenout. Hlavně s tím papírováním, (pomlka) musíš uzavřít klasifikaci, je to x papírů, na všechno jsou papíry. A nejhorší co mi přijde, je řešení problémů s dětma, když máš problematickou třídu a řešíš s nima podpůrný opatření. Musíš objednávat do poradny, na různý vyšetření. Je to hrůza. “ (pauza)*

## **4. Kázeňské problémy spojené s výukou**

### **4.1. Jak si budujete autoritu u žáků?**

*„Těžko. Když jsem je měla od šesté třídy, bylo to mnohem jednodušší, než když jsem dostala při nástupu devátou třídu. Ze začátku na mě byla vidět určitě nejistota a to, že jsem mladá a jsem tam první rok. Takže i tím časem a věkem se člověk více zklidňuje a už jako*

*ví, co od žáků chce a zároveň dodržuje nějaký pravidla. Zakládám si na přirozený autoritě a teda pravidlech, která stanovím na začátku. Kdy jim všechno osvětlím, (pauza) Prostě to bude vypadat takhle. Snažím se, aby to nebylo jen o mně, ale je i oni dodržovali. A o pravidlech vedli dialog. Když nastane problém, upozorním je, že se mi to nelíbí a že to není správně a pak už teda napomínám je a vyhrožuji poznámkou. Ale ve výchově se mi to neděje, tam spíš řeším jako neaktivitu. A když se žákovi prostě nechce, řeším to třeba nějakou alternativou.“*

#### **4.2. Jak se Vám daří udržet kázeň u žáků?**

*„Ze začátku jsem byla moc přátelská a postupem času, třeba co dostávám nonou šestku, tak se stanovím s nima jednat neutrálně a stanovit hranice. Nechci, abych byla jejich máma, ale zase taky né žádný raz. Fakt jako být na neutrální půdě, kladnej vztah. Já hrozně nerada křičím, používám sankce, zvyšuju hlas. Snažím se hledat optimální pravidla. Pouze dávám najevo, co se mi nelíbí, co už je „přes čáru“ a snažím se vytrvat. Já jsem fakt klidnej člověk, což někdy nepřináší ovoce.“*

#### **4.3. Jak v hodině řešíte nekázeň?**

*(pauza) „Problém je, že pokud děláme nějakou nestandardní aktivitu a jsme třeba v kroužku, tak strašně rychle ty žáci ztrácí pocit, že jsme jako ve škole, ale i ta autorita a kázeň jde pryč. Takže já jsem od komunitních kruhů opustila, to je mi strašně neosvěcuje. Je to sice hezký, ale nedaří se mi to udržet. Spíš (zamyšlení) při aktivitách stanovuju pravidla, a pokud je žáci nedodržují, pozastavím aktivitu a snažím se s nimi pobavit o tom, proč to nefunguje. A případně aktivitu ukončím.“*

#### **4.4. Jak řešíte konflikty ve třídě (Vy x žák, případně žáky x žák)?**

*„Mám problémovou třídu. Ostatní učitelé jim dávají najevo, že jsou špatní, hloupí a oni už to tak vnímají. Zároveň jsou takový složitý individuály, který mají obrovskou sílu. Ale každý sám za sebe jsou hrozně fajn. Ale jako třída se strhávají navzájem, což je velmi typický pro tuhle třídu. Jsou tam dominantní jedinci, který válcují ty ostatní. A někdy tam dochází i k ubližování, což je hrozně těžký v týhle třídě řešit. (pomlka) Někdy jsem to řešila s výchovnou poradkyní a někdy i s ředitelkou, jako co prostě s nima mám dělat, ale tady už nikdo neví. Hranice a normy už jsou nastavený. Ale teď je to blbý, protože je ta distanční výchova.“*

**A i přes to, že mají takovou kohezi, tak mají vnitřně problémy?**

*„Zase tolik vnitřních problémů jsem nevypozorovala. Třída je rozdělená na skupinky. Ale ty skupinky vzájemně nenarušují.“*

## **5. Sociální problémy spojené s výukou**

### **5.1. Jaké máte vztahy se žáky?**

*„Na začátku jsem s žáky hodně bojovala, ale snažila jsem se k nim infiltrovat z kamarádského pohledu, což na začátku docela zabralo a připustili si mě k tělu a já je taky, nicméně si myslím, že využili tý mý velký laskavosti, protože já jsem hodně upustila a už se to těžko vrací zpátky (pomlka) a teď je to spíš hodně na přátelský bázi, že já hodně věcí opomíjím a bráním je. (zamyšlení) i když je někdy fakt nesnáším. Ale zase je to s nima někdy fajn a není s nima nuda. Ale už s nima jako vůbec nechodím na žádný výlety, procházky a akce, protože se to nedá, (pomlka) nervy mám jenom jedny. Já se strašně bojím, že udělají nějakou ptákovinu (...). Bojím se, že by se mohlo něco stát.“*

### **5.2. Jak si s nimi budujete vztah?**

*„Zaujala jsem postoj, že jsem je sice dostala, ale vzala jsem to tak, že jako pojďme to zvládnout. A na začátku to byly výlety, přespávání ve škole. Snažím se ukázat v dobrém světle. (...) Snažím se jim ukázat, že mi na nich záleží. A taky se snažím vyhnout nálepkování.“*

### **5.3. Jak podporujete vzájemné vztahy mezi žáky?**

*„Při třídnických hodinách jsme se v začátcích snažili probírat určitý problémy a snažili jsme se hledat řešení, rozebírat jsme vztahy. Ale je to těžký, protože tam jsou už vztahy nějak nastavený.“*

*Máme mezi sebou nastavená pravidla, která se snažíme vzájemně dodržovat. Myslím si, že se vztahy usadily a jsou stabilní. Není potřeba tam zasahovat. Kdyby byl problém, vyřešíme ho. Nemáme už ale třídnické hodiny, protože už je to taky nebaví.“*

## **6. Pokud se vyskytne určitý problém, jak ho řešíte a jak postupujete při jeho řešení?**

*(pauza) „Jo, nastane problém, že si na ně ztěžují učitelé, že něco dělají, nebo nedělají. Takže já se snažím se, aby žáci byli aktéři, kteří řeší problém. Já jim řeknu, co jsem se dozvěděla*

*a zeptám se jich, jak to vidí oni. Chci, aby oni navrhovali řešení. Snažím se k nim promlouvat. Aby se nechovali ke druhým tak, jak by to vadilo jim.“*

**7. Jak probíhala vaše adaptace v novém prostředí školy, kde vyučujete?**

*„Zpočátku byl největší problém adaptovat se na zajaté koleje, zjistit, jak to v dané škole probíhá, co je nutný, co není nutné zařizovat apod. Nicméně atmosféra školy na mě už od začátku působila velmi dobře, proto jsem se rychle adaptovala na chod školy, na kolegy i vedení. První rok jsem si hodně věcí oťukávala, druhý rok mi přišel už jako bezproblémový a neměla jsem žádné nervy se tam po hlavních prázdninách vrátit“.*

**8. Jak si myslíte, že Vás přijal kolektiv pedagogů?**

*Kolegové mě přijali, alespoň se tak domnívám, dobře. Hned na začátku mi velmi pomáhala kolegyně z kabinetu, posléze jsme si vzájemně sedli i s kolegy, kteří mají obdobné myšlení a názory na výuku jako já. Nyní máme takový náš "kroužek", kde se podporujeme, sdílíme pocity, názory. Dokonce jsem si mezi kolegy našla velmi dobrou kamarádku, která mě nyní provází i v osobním životě*

**9. Problematika začínajícího učitele v kontextu uvádějícího učitele**

**9.1. Byl Vám přidělen uvádějící učitel?**

*(zasmání) „Ne. Takovej luxus na naší škole opravdu nemáme.“*

**9.2. Využíváte pomoc uvádějícího učitele?**

*„Ne.“*

**9.3. Pomohl Vám UU s problémem?**

*„Ne.“*

**9.4. Obrátil jste se se svým problémem na jiného pedagoga?**

*„Jojo, jako hodně často začátku.“*

**Takže to byl nějaký učitel tobě blízký?**

*„Hodně jsem využívala rady kolegyně z kabinetu, uvedla mě do organizace školy, jak to chodí. Jako nějaký papíry, co kdy se musí udělat a vlastně jsem s ní konzultovala hodně věcí. Má totiž stejnej pohled na to učení, jako já. Problémy tak řešíme společně, protože*



*má i stejnej pohled na učení. V tom jsem fakt spokojená (úsměv). Vždycky jsem u někoho našla pomoc.“ (úsměv)*

**10. Na žebříčku od 1 do 5 prosím uveďte a seřad'te to, s čím jste měl/a problémy v začátcích vašeho vyučování (1 největší problém a 5 nejmenší problém):**

1. – autorita, udržení kázně,
2. – komunikace a spolupráce s vedením
3. – práce s žáky s SPU, či výchovnými problémy a příprava pro žáky s SPU či výchovnými problémy
4. – domluva s kolegy, pracovní morálka
5. – příprava na hodinu

### **Příloha 3 – Rozhovor se začínajícím učitelem č. 3**

**Sandra Č.**

#### **Základní informace**

Učitelka Sandra. Č. vyučuje na základní škole v Novém Strašecí třetím rokem. Její aprobaci je výchova ke zdraví – biologie a chemie.

Sandra dostala otázky k rozhovoru předem, aby věděla, čeho se konkrétně týkají, a aby se mohla dostatečně připravit. Rozhovor probíhal v únoru, roku 2021.

Souhlasila s nahráváním na diktafon. Rozhovor je přepsán, proto se mohou vyskytovat nespisovné výrazy.

#### **1. Myslíte si, že byl počet praxí a hospitací dostačující?**

*(zasmání) „Rozhodně ne. Ale ono taky bylo těžký splnit tu praxi, protože na hodně školách výchova ke zdraví má malou časovou dotaci (pomlka) a na střední škole to je ještě horší s výchovou ke zdraví.“*

#### **2. Problémy v počátcích povolání pedagoga**

##### **2.1. Jaký pocit jste měl/a ze své první vyučovací hodiny VZ?**

*(smích) „To si musím vzpomenout. (pauza) A moje první hodina odučená ((zamyšlení) No, já jsem teda jako měla zároveň problém, že ona mi pomohla ta učitelka, ale my jsme si jako úplně nesedly my dvě, takže (zasmání) pro mě to jako bylo těžký pod ní učit, pak jako by mi (pomlka) pomohla a něco mi jakoby poradila. (...) Asi jako tím, že si na to nemůžu vzpomenout, tak jsem měla neutrální pocity. Já jsem určitě brala ženský pohlavní orgány a mužský, to si pamatuju (pomlka) takže oblíbený téma (smích) takže (pomlka) jsem neměla asi úplně problém.“*

**Takže jsi měla pocit, že se ti to povedlo? Že jsi splnila to, co jsi měla/chtěla?**

*„No, asi jo, protože si nic nepamatuju. Ale asi to nebyla moje úplně první hodina, protože už jsem odučila nějaký hodiny přírodopisu. Dva týdny předtím. Ale díky tomu to pro mě nebylo tak stresující. Takže jo, takže bych řekla, že se ta hodina povedla. (úsmev)“*

**Tak to je dobře, Tak to by sis asi pamatovala, že? Kdyby to byl nějaký silný zážitek?!**

*„Jo no. (úsměv) Ale vlastně je fakt, že mi trochu dělal problém se postavit před katedru.“*

## **2.2. Se kterými nejčastějšími problémy jste se musel/la potýkat?**

*(pauza) „Asi si jako stanovit nějakou tu diskuse, kde už je hranice, abychom jako skončili s tím tématem. (pomlka) Já jsem učila hned vlastně devítky, když jsem nastoupila a měla jsem tam tu sexuální výchovu a některý se tam prostě rozvášnil v těch debatách, (úsměv) takže jako asi to ukončit a ukočírovat, co už je vlastně asi to bych řekla (pomlka) takhle zpětně. To asi bylo hlavně to, co jsem ten první měsíc nejvíc řešila.“*

### **Takže tedy ukončit v pravý čas diskusi?**

*„Ano, přesně tak, a aby ty otázky nezašly někam, kam by jako neměly. Asi tak jako nějak Stanovit si hranice různých diskusí. A v pravý čas je ukončit.“ (pauza)*

### **A třeba jako problém s kázní?**

*„Ne, to ne. Nemám problém.“*

## **2.3. Jak se lišila realita školy od vašeho očekávání?**

*(zamyšlení) „Bála jsem se, takže mě to jako vlastně potěšilo, (pomlka) takže jsem měla pozitivní reakce, i když jsem se strašně bála a myslela jsem si, že to vlastně ani nebudu nikdy dělat, že nebudu učitelkou, že to vystuduju, ale nebudu učit. Strašně jsem se jako bála toho, co jsem kde slyšela, že se děje, nebo co se kde stalo, bála jsem se i rodičů, že na mě někdo přiběhne, když jim dám poznámku. Takže očekávání bylo negativní, ale ta reakce pak byla pozitivní. Protože (pomlka) během tý praxe jsem zjistila, že mě to hrozně baví, že mě bavila i ta příprava na ty hodiny a bavilo mě i to opravování a vlastně udělat si pro sebe zpětnou vazbu. Ze začátku jsem měla i problém odhadnout jestli toto téma stihnu i na půl hodiny nebo celou hodinu. Já jsem s tím měla problémy. A když si to zpětně vezmu, tak jsem ráda, že jsem se stala učitelkou.“*

## **2.4. Z čeho jste měl/a největší obavy před vstupem do školy?**

*„No tak asi jsem měla vždycky obavy (pomlka) asi z toho, co jsem kde slyšela, jakoby různý ty příběhy. Ale bála jsem se teda i kázně. Bála jsem se, i že pokud člověk dostane někoho na praxi, kdo sám nemá u těch dětí autoritu u dětí, tak ten člověk, kterej u ní dělá praxi*

*určitě tu autoritu nemůže získat, protože prostě ten, kterej tam vzadu sedí, tak rozhodně ji nebude mít ten, co je tam na měsíc, to jako vůbec. Takže toho jsem se taky bála. Nebo jsem se bála, že se mě budou ptát na otázky, ty žáci a (pomlka) já třeba nebudu vědět odpověď. Anebo naopak to bude něco nepříjemnýho, že nebudu vědět, jak z toho vybruslít, takže takovýhle jsem já měla obavy. A ještě asi ta časová dotace, že jsem sama od sebe neuměla odhadnout, jestli toto téma je (pomlka) na jak dlouho vlastně je, vůbec, to jsem neuměla.“*

### **2.5. Je pro Vás některé téma z oblasti výchovy ke zdraví těžké vysvětlit?**

*„Asi je pro mě těžký, nebo ne těžký vysvětlit, ale chci to učit, je syndrom CAN. Neboli teda neužívaný a zanedbávaný dítě. Je to pro mě těžký (pomlka) jako vysvětlit, co by se mohlo dít, zároveň je to pro mě téma (pomlka) nepříjemný, jednak pro mě i jako pro ty děti je vidět, že je nepříjemný. Aby náhodou prostě někdo se v tom nenašel, že jo samozřejmě. A pak (pomlka) je pro mě někdy těžší jakoby (pomlka) nemám s tím problém, ale bojím se, abych na toho někoho nenavedla, což je samozřejmě bulimie, anorexie, nebo ta ortorexie ted'ka, pak (pomlka) poruchy příjmu potravy, prostě abych to jako prostě podala negativně. Aby si neřekli, že to můžou jako zkusit tejden tady nejíst, aby to spíš pro ně nebyl návod, než jako to negativní, ale jiný mě asi nenapadá.“(pauza)*

### **2.6. Kolik času Vám zabere příprava na vyučovací hodinu VZ?**

*„Když nemám nic připraveno, trvá to odhadem 45 minut. A když už teda čerpám z příprav, který jsem už v minulých letech použila. Takže mi trvá ta příprava přibližně asi 20 minut ted'ka“.*

## **3. Organizační problémy spojené s výukou**

### **3.1. Která administrativní činnost(i) je/jsou pro Vás nejvíce náročná?**

*„Asi zapisování známek do systému, když to nestihnou zapsat a systém se mi odhlásí (zasmání) a já je nemam uložený. Takže asi zapisování známek do systému. To je pro mě asi časově nejnáročnější.“*

## **4. Kázeňské problémy spojené s výukou**

### **4.1. Jak si budujete autoritu u žáků?**

*„No, (pomlka) já jsem toho názoru, že se nedá autorita budovat, ale že jí člověk musí mít přirozeně. Bud'to jí člověk má nebo nemá. Takže to je pro mě asi (pomlka) odpověď. Já si myslím, že se prostě nedá jako vybudovat. A když jí učitel nemá a bude jako mlátit do stolu a řvát na ně, tak tím si myslím, že si ji nezíská, jako jo. Takže ji buď musí mít nebo ne. (odmlka) Třeba jako u těch šestáků, který jsou ještě malý žáci se to nedá srovnat, když dostaneš hned na začátku deváťáky. Tak tam asi jako ten rozdíl bude, ale já třeba radši učím osm, devět, teďka letos. (...) Já si myslím, že to asi prostě v sobě mám, že působím přísnějc. Ale zase na druhou stranu mi říkají, že jsou rádi, že je učím. Já si myslím si, že tím, že jsem k nim věkově blíž, mám k nim celkově i blíž. To mě těší vnitřně.“*

#### **4.2. Jak se Vám daří udržet kázeň u žáků?**

*„No, nemám na to žádný metody, neřeším to úplně, jako že bych musela přemýšlet nad metodama, ale jako vím, že já třeba jako o hodinách vyžaduju úplný ticho, Já žádný štěbetání nemám ráda a nechci to (pomlka) a takže já mám úplný ticho o hodiny a když se jako někdo začne bavit, tak já jako jenom ztichnu a čekám až se oni jakoby dobaví, protože já (pomlka) je určitě překřičovat nebudu a většinou se ten problém vyřeší. Oni ztichnou, (pomlka) omluví se a pokračujeme dál.“*

#### **4.3. Jak v hodině řešíte nekázeň?**

*„Ztichla bych a jako bych čekala a schválně občas zavedu trestné minuty. Když oni mě v hodině okrádají o čas, já je okradu o přestávku. Takže přetáhnu do přestávky a oni ví, že dostanou tu jednu trestnou minutu.“*

#### **Takže to funguje?**

*„Jojo (smích) a pak jsou hrozně naštvaní, že jsem je o tu jednu minutu okradla o tu přestávku, takže jo, trestná minuta za mě hodně funguje.“ (úsměv)*

#### **4.4. Jak řešíte konflikty ve třídě (Vy x žák, případně žáky x žák)?**

*„Snažím se jim většinou domlouvat, říkat jim, že by se jim samotným také nelíbilo, kdyby se k nim choval druhý stejně. Snažím se na to jít psychologicky. (úsměv) Křičet rozhodně nemá smysl. Je důležitý s nima o tom problému diskutovat, aby si uvědomili, že to, co dělají (pomlka) fakt není dobrý no. Hlavně se snažím být za každý chvíle klidná a nenechat se*

vykolejit. A taky to (pomlka) se v tý hodině se snažit se to co nejrychleji vyřešit, protože na to prostě není v tý hodině čas “

## **5. Sociální problémy spojené s výukou**

### **5.1. Jaké máte vztahy se žáky?**

„Já bych řekla, že vynikající mam vztahy se žákama. Těším se na ně a myslím si, že oni na mě. Víím, že když je supluju, tak jsou fakt nadšený, že je supluju já (úsměv) Takže mám i od nich zpětnou vazbu i od nich, což je fajn. (úsměv). Určitě ale víím, že nechci ale být kamarádská. Kamarádská jako ve stylu...protože neexistuje vztah kamarádi učitel žák. Snad asi ten první rok jsem se o to snažila (pomlka) bejt kamarádská. Určitě (pomlka) to je špatně. To už je za nějakou hranicí, takže určitě ne, nechci bejt kamarádská, ale mít jako nějaký vztah jako dobrej a zároveň i pozitivní. Spousta dětí se mi chodí i vypovídat, což pro mě také není lehký, řešit tu situaci. (...) Nejsem psycholog, poslala bych je radši k nějakýmu odborníkovi. A zároveň bych někdy raději některý problémy nevěděla. Je to zvláštní, protože za mnou chodí i děti, který neučím. (pomlka) Já to fakt nechápu.“

**Takže ty jsi nejenom učitel, ale ještě psycholog a?(zasmání)**

„No (úsměv) a ještě budu metodik prevence.“ (odmlka)

**A ještě možná taky díky tomu, že jsi taky mladá?**

„Jo jo jo, to taky (pomlka) asi určitě, že jsem k nim věkově blíž. Asi cítí, že za mnou můžou přijít s určitýma problémama. Asi si myslí, že jim rozumím.“ (úsměv)

### **5.2. Jak si s nimi budete vztah?**

(pauza) „No já si myslím, že to hodně plyne z tý výchovy ke zdraví, že jako ten předmět je takovej. Já, i když žáky učím na výchovu ke zdraví, tak jim jako na začátku roku řeknu, že prostě pokud by chtěli, tak jako tam pro ně jsem, takže za mnou můžou přijít, takže je možný, že z toho se to jako rozkřikne dál třeba a jako možný je (pomlka) a asi na ně působím (zamyšlení) já nevím, asi pozitivně?! Já se na ně usmívám (smích) a myslím si, že jsem asi taková pozitivní pro ně, proto za mnou rádi chodí s nějakým problémem mi ho asi říct a doufají, že ho asi vyřeším a asi vypadám jako člověk, ktereý vyřeší jejich problém (pomlka) možná?! Což není možný to ve škole řešit.“

### **5.3. Jak podporujete vzájemné vztahy mezi žáky?**

*„Tak jak už jsem říkala, tak téma společnýma hrama. Snažím se jako vybírat hry podle situace, jaká se tam řeší v té třídě, takže (pomlka) když se vrátili po covidu a po prázdninách vlastně v září, tak jsme hráli hry na spolupráci, na utužení kolektivu. A případně, samozřejmě když někdo řekne názor, kterej se tomu druhýmu nelíbí, tak ho prostě pokárám. A (pomlka) asi ty společný hry asi o ty hodiny, no.“*

### **6. Pokud se vyskytne určitý problém, jak ho řešíte a jak postupujete při jeho řešení?**

*„No, když se jednalo ve škole o šikanu, promluvila jsem si s třídní učitelkou a ta to řešila s rodičema. A když se u jedné dívky vyskytl problém s anorexií, informovala jsem všechny žáky, a vyučující, aby na ni dávali pozor a snažila jsem se vytvořit preventivní program, kterej se vztahoval i na poruchy příjmu potravy a bohužel kvůli covidu byl posunut na někdy na dobu neurčitou, nebo já nevím, asi na příští rok asi (zasmání). Takže jako teďka ze svého hlediska řeším (pomlka) jestli i tu prevenci zařadit i takhle dálkově online, nebo ne no. Protože si myslím, že ty žáci už tak jsou strašně moc u počítače. Takže teďka prevenci zas tak neřeším, ale snažím se sama vzdělávat a prohlubovat si víc ty znalosti. (odmlka) Ale problémy se snažím nejčastějš řešit domluvou a až pak prostě výhružky. Což jako teda taky funguje. Nebo já s tím teda mám zkušenosti a pak i ta poznámka.“*

### **7. Jak probíhala vaše adaptace v novém prostředí školy, kde vyučujete?**

*(pauza) „No, já myslím, že jsem se dokázala rychle adaptovat, protože tu školu už jako znám. Chodila jsem tam jako žákyně a praxe jsem tam taky měla. A hlavně si myslím, že mi asi nejvíc pomohla uvádějící učitelka, která mi pomohla se školním systémem, školou online a s taky s další administrativou. Hodně jsme spolu řešily různý situace z hodin a i metody, který jako použít v té hodině. (pomlka) No a taky to, jak si rozplánovat tu hodinu z hlediska času. Takže já jsem byla na začátku fakt spokojená. Vlastně mi pomohla i s orientací, i když člověk do té školy chodil, tak teď je to z té druhý strany jako učitel a je to jako jiný, no.“ (úsměv)*

### **8. Jak si myslíte, že Vás přijal kolektiv pedagogů?**

*„Kolektiv pedagogů mě přijal podle mého názoru fakt dobře. Myslí si, že je to i tím, že učím na menší škole, kam jsem dřív sama chodila. Jen teda u jedné starší učitelky cítím, že mě bere pořád jako svoji žákyni a ne jako kolegyni., (smích)*

## **9. Problematika začínajícího učitele v kontextu uvádějícího učitele**

### **9.1. Byl Vám přidělen uvádějící učitel?**

*„Ano, ale ke druhému předmětu, k biologii. K výchově ke zdraví ne.“*

### **9.2. Využíváte pomoc uvádějícího učitele?**

*„Ano. Hodně mi pomáhala.“*

### **9.3. Pomohl Vám UU s problémem?**

*„Jo, jasný, (pomlka) hlavně teda s administrativou, což mi ze školy chybělo. No a pak taky to, že mě uvedla do systému školy online, jak známkovat a tak. Ale myslím si, že jsem se to rychle naučila. Spíš byl problém kde co najít. A pak mi byla hodně nápomocná. No ale já jsem ji měla jako přidělenou na ten přírodopis, než na výchovu ke zdraví. Pomohla mi s téma metodama, jak vlastně učit a jak si rozvrhnout to téma, abych stihla rozebrat to, co chci. Ale s tou výchovou mi neměl kdo pomoci, v tom jsem jí ale vlastně nepotřebovala, prostě jsem to zvládla sama.“*

### **9.4. Obrátil jste se se svým problémem na jiného pedagoga?**

*„Určitě bych nějaký ty problémy řešila s ní. Neobracela bych se na jiného pedagoga. Řešila jsem to jenom s ní.“ (úsměv)*

## **10. Na žebříčku od 1 do 5 prosím uveďte a seřadte to, s čím jste měl/a problémy v začátcích vašeho vyučování (1 největší problém a 5 nejmenší problém):**

1. Hranice kamarádského vztahu
2. koordinace studia s vyučováním ve škole
3. administrativa



## **Příloha 4 – Rozhovor se začínajícím učitelem č. 4**

**Karolína Z.**

### **Základní informace**

Učitelka Karolína Z. vyučuje na střední škole v Praze pátým rokem. Její aprobační je výchova ke zdraví – biologie a chemie.

Karolína nedostala otázky k rozhovoru předem. Nevěděla tak, na co se připravit.

Odpovídala na otázky spontánně. Rozhovor probíhal na začátku března, roku 2021.

Souhlasila s nahráváním na diktafon. Rozhovor je přepsán, proto se mohou vyskytovat nespisovné výrazy.

### **1. Myslíte si, že byl počet praxí a hospitací dostačující?**

*„V prvopočátcích jsem si myslela, že jsem ze školy dobře připravená, ale v praxi jsem zjistila, že se musím de facto učit od začátku.*

*Na to, že je to pedagogická fakulta, tak je počet nedostačující.“*

### **2. Problémy v počátcích povolání pedagoga**

#### **2.1. Jaký pocit jste měl/a ze své první vyučovací hodiny VZ?**

*„To ti řeknu naprosto přesně. (pomlka) Pamatuji si, že jsem přišla na praxi a měla jsem manuál a také jsme se učili, jak má hodina vypadat, ale realita byla úplně jiná. A když jsem pak přišla na svojí první hodinu, tak jsem sice věděla, jak to má fungovat, ale že realita je úplně někde jinde (smích). Manuál, kterej mám, vůbec nefungoval, (pomlka) ani metody výuky nefungovaly. Zjistila jsem, že nejsem vůbec připravená na tu věkovou skupinu a že se děti chovají jinak, než jsem si myslela. Druhá věc byla, že nám na fakultě říkali, jak je důležitý střídat metody, ale zjistila jsem, že na střední škole ty studenti, jediný co jsou přijmout je výklad, z čehož jsem byla úplně vyřízená. (...) Paradoxně jsem zjistila, že kolegové na střední škole učí jenom frontálně a děti nejsou vůbec ochotný přijmout nic jiného. Takže jakákoliv moje aktivizace byla marná. Nikdo semnou nechtěl spolupracovat. (smích) Myslela jsem si, jak je budu aktivizovat, ale došlo mi, že oni nejsou schopní spolupráce. Studenti byli ochotní přijmout pouze frontální formu výuky a formou výkladu. A dalším problémem byl problém s třídnicí, kdy jsem fakt nevěděla, co a jak mám*

*zapisovat. A poslední problém byl, že jsem byla úplně ztracená v tom, jak mám fungovat ve škole a co všechno zařídit a kým vším mám spolupracovat. Nebyla jsem připravená na ty všechny věci kolem. “*

### **Tak to asi musel být silný zážitek?**

*„Pro mě to bylo takový probuzení. (pauza) Když jsem chodila na fakultu, tak mi říkali, jak se to dělá, ale přitom jsem chodila do školy a tam to popíralo všechny fakta. (...) Z toho jsem byla zmatená. “ (smích).*

### **2.2. Se kterými nejčastějšími problémy jste se musel/la potýkat?**

*„Nejvíce mi dělalo to, že metody, který jsem se na fakultě učila, v e škole nefungovaly. A taky problém byl, že jsem přišla do školy s tím, že jsem jako učitel se mám typicky chovat, mluvit a jak bych měla pracovat se studentama a že jsou nějaký mantinely. (pomlka) Já jsem ale zjistila, že když se studentama budu dělat tohle, to jak je učitel vychovávaný (...) takže tě studenti neberou, že jsou alergický na tuhleto stejnost (zasmání) a zjistila jsem, že proč možná nemám konflikty ve třídě, je z toho důvodu, že jsem se začala chovat trochu jinak a některý ty zásady upozadila a začala jsem se chovat víc prostudentsky, nekárat je za věci, neustále jim neříkám, tohle nesmíš, tohle nedělej a v tu chvíli, kdy jsem jim přestala zakazovat, tak přestali dělat věci, který by mě štvali. Takže když jsem přestala dělat tyhle věci a začalo to fungovat. (pauza) To mi otevřelo oči.“*

### **2.3. Jak se lišila realita školy od vašeho očekávání?**

*„Čekala jsem, že práce při vyučování bude probíhat tak, jak si jí připravím. Ale učitel musí reagovat na konkrétní třídu. Každá je jiná a její složení se prostě liší. Myslela jsem si, že musím být autorita, obraz toho, jak by měl učitel typicky reagovat, mluvit, jak se chovat a stanovovat pevné mantinely. Rázem jsem ale zjistila, že když budu dělat to, co se ode mě, jako autority očekává, že mě studenti nebudou akceptovat. Začala jsem se chovat více prostudentsky takže je nekárat, nenapomínat, neustále jim něco zakazovat atd. Když jsem je přestala dělat, začalo to fungovat. To je cesta dál. Měla jsem představu, že naplánuji hodinu a přesně podle plánu to bude probíhat, ale realita je jiná. Člověk musí reagovat na aktuální stav třídy a adaptovat se na podmínky dané skupiny. A dost zásadní problém je v tom, o společnost nevidí, všichni si myslí, že odučíš 45 minut a jdeš domů. Učitelská*

*práce nespočívá jenom v práci ve škole, ale v tom, co všechno musíš dělat, když odučíš. Celý to gros je v tom čase mimo.“*

#### **2.4. Z čeho jste měl/a největší obavy před vstupem do školy?**

*„Já jsem neměla jako obavy, ani žádný vnitřní strach, co si počnu. Ale trochu jsem se bála autorit ve škole, že mi budou říkat, že jsem neschopná dobře vykonávat povolání učitele. Ale opak byl pravdou, a proto jsem necítila žádnou obavu. Jenom mírně jsem se bála, že nebudu umět žákovi odpovědět.“*

#### **2.5. Je pro Vás některé téma z oblasti výchovy ke zdraví těžké vysvětlit?**

*„Já jsem učila výchovu ke zdraví, takovou tu základní, kde jsem měla všechny podkategorie, jako je zdravý životní styl, výživa, návykové látky, (pomlka) takový ty normální témata z výchovy. Jenže teď mám téma veřejné zdravotnictví a neexistuje k tomu učebnice. Na střední škole do výchovy ke zdraví spadají téma jako zdravotní pojišťovny, financování lékařské péče, pojištění, důchody. Tím, že neexistují učebnice, který se vztahují k těmhle tématům, tak já nemám jak studenty učit, jak dát studentům adekvátní práci. Ani já sama nemám z čeho připravovat hodiny, nemám žádný manuál, metodiku. Hledám si informace na internetu. Děti hodiny moc nebaví, protože bereme zákony a právníkové postupy, místo toho, abysme téma probírali prostřednictvím her. (...)Já si s tím fakt nevím rady.“*

#### **A co obavy ohledně třeba návykových látek, bulimie a?**

*„No, středoškoláci jsou už trošku jiná skupina a já musím říct, že paradoxně, když jsme se bavili o těchto věcech, tak ty hodiny byly příšerný, nikdo se mnou nechtěl spolupracovat. Takže jsem vedla hodiny formou debaty a diskusí a vlastních zkušeností. Ale zase jsem nechtěla, aby mě brali jako autoritu, která nad nima stojí a vyčítá jim třeba, že už se jako nezletilí napili alkoholu a tak... (pauza). Takže jsem to musela pojmut tak, že spíš si o tématu povídáme a hledáme problémy, a jak by to mohlo fungovat, to zabírá mnohem víc.“*

#### **2.6. Kolik času Vám zabere příprava na vyučovací hodinu VZ?**

*„No, (zamyšlení) je to hrozný, ale příprava mi zabere 3–4 hodiny. Je to hlavně proto, že já nemám z čeho čerpat. Jenom sedím a hledám. Někdy mi to zabere i celý víkend.“*

### **3. Organizační problémy spojené s výukou**

### **3.1. Která administrativní činnost(i) je pro Vás nejvíce náročná?**

*„Pro mě bylo nejtěžší, kdy jsem vlastně netušila, jaká veškerá administrativa se na mě vztahuje. Takže pro mě bylo vůbec nejtěžší se sžít s tím, co všechno musím hlídat. Že zároveň musím hlídat tématický plány. Aby mi seděla třídnice a ty tématický plány, abych tam měla zapsaný všechny studenty (...). Potom samozřejmě opravování písemek a testů.“*  
(pauza)

## **4. Kázeňské problémy spojené s výukou**

### **4.1. Jak si budujete autoritu u žáků?**

*„Já se nechovám jako autorita. Autoritu si buduju na tom, že se nechovám autoritativně a jsem hodně „prostudentský“ učitel, který nenadává, nenařizuje, nezakazuje a ráda si vyslechnu od studentů názor, klidně i negativní a i to, s čím nesouhlasí. Když něco udělají špatně, chci po nich vysvětlení. A když se já chovám špatně, vysvětlím jim svoje chování. Odůvodňuji jim ho. Když jsem jim přestala zakazovat, začalo to fungovat, Protože jsem si i nastavili pravidla.“*

### **4.2. Jak se Vám daří udržet kázeň u žáků?**

*(zamyšlení) „V mých hodinách nebývá ticho. Nejsem typ, aby děti seděli v jedné rovině a bylo tam ticho. Ve chvíli, kdy jim dám prostor a vykládám látku a pak se ptám zpětně a zjistím, že něco neví, už to znova nezopakují. Nechám je v tom, že když mě neposlouchají, je to jejich problém. A to oni paradoxně nechtějí, (úsměv) proto poslouchají, protože nechtějí dělat nic navíc. Působím jako hodný učitel a když zařvu, nastane velmi nepříjemná dusná atmosféra a děti si již dávají pozor, aby se to neopakovalo, protože takové napjaté okamžiky v hodinách sami nechtějí.“*

### **4.3. Jak v hodině řešíte nekázeň?**

*„No, (pomlka) úplně s klidem jim řeknu, že když nechtějí pracovat, je to jejich problém a že si to musí doplnit. (pauza) A Když je to horší, praštím rukou o stůl, abych zaujala jejich pozornost. A oni ztichnou a zpozorní. Situace se pak uklidní. Pokud je to vážnější vyrušování, zadávám jim samostatnou práci a přestanu učit (zvážení) a koukáme na sebe a neví, co se bude dít“.*

### **4.4. Jak řešíte konflikty ve třídě (Vy x žák, případně žáky x žák)?**

*„No, já to asi jako neznám. Pokud maj mezi sebou problém, řeknu jim, že to budeme řešit prostě mimo hodinu. V hodině nejsem prostě ochotná řešit nějaký jejich dohady. Ty musíš řešit mimo mou výuku. Ale vlastně...(pauza) nevím, nemyslím si, že by měli semnou problém.“*

## **5. Sociální problémy spojené s výukou**

### **5.1. Jaké máte vztahy se žáky?**

*„No, tohle je asi daný mnou, jaká jsem. Já jsem totiž člověk hodně sociálně a rodinně založená. A já jsem typ, kterej si k žákům, dělá silnej vztah a pouto. Nedělám rozdíly, i když je student úplně nepoužitelný. (smích) Já studenty nerozlišuju na ty lepší a horší. Snažím se nekoukat na to, jak má student prospěch, ale snažím se je vnímat jako celek. Jaký student je a vidět do toho, jak a proč se chová. Takže s těmi studentama mám hrozně silný citový vazby a nemíchám dohromady klasifikaci a tu osobnost studenta. A děti za mnou chodí i s rodinnými problémy. Nemíchám dohromady klasifikaci a žáka jako osobnost. Nesoudím podle známek.“ (úsměv)*

### **5.2. Jak si s nimi budujete vztah?**

*„Buduju si ho asi tak, že se snažím s nimi postupně vytvářet vztah. V procesu poznávání třídy se snažím být ostřejší a nechci si je pouštět abnormálně k tělu. (pomlka) Postupně je poznávám (úsměv) a buduju si s nimi vztah. Ve chvíli, kdy začnou dodržovat mantinely a nastavená pravidla, pouštím si je víc k sobě. Víc jim umožňuji, dívat se na mě jako na člověka, než jako na učitele. Když jim ukážu lidskou stránku, tak oni mi nechtějí ublížit. A chovají se taky ke mně hezky.“*

### **5.3. Jak podporujete vzájemné vztahy mezi žáky?**

*„Snažím se, aby ve třídě nevznikaly rozdíly, aby byli žáci ve stejné rovině, aby někdo neměl pocit, že ho mám radši. (úsměv) Nevěnuju se přednostně jenom těm, kteří mají lepší známky a víc se hlásí. A prostě je nesrovnávám podle známek. Těm, kterým to nejde, tak se jim někdy víc věnuji. Dávám jim najevo, že jsem tam pro ně a jsem ochotná jim pomoci.“*

## **6. Pokud se vyskytne určitý problém, jak ho řešíte a jak postupujete při jeho řešení?**

(zamyšlení) „Záleží na druhu problému. Když se týká celý třídy, tak od studentů chci slyšet jejich názor a ptám se jich, proč problém vzniknul. Snažím se jim nikdy nenadávat a nekřičet.

Když je problém mezi mnou a jedincem, tak si ho většinou vezmu stranou a řeším to s ním stejným způsobem. A když se stane, že je problém mezi dvěma studenty, tak s nimi problém řeším zvlášť a poté vyřešit dohromady. Pokud zjistím, že to nefunguje, tak je odkážu na výchovného poradce či metodika prevence. Ale radši přijdou za třídním učitelem, než za nimi. Myslím si, že radši řeší problém se mnou nebo s jiným třídním učitelem, ke kterému mají asi bližší vztah. Když je pošlu za metodikem, tak většinou zjišťuju, že tam prostě nechodí. Je to asi proto, že je to pro ně cizí osoba, ale s tím třídním učitelem se prostě setkávají víc a mají k nim lepší vztah. “

#### **7. Jak probíhala vaše adaptace v novém prostředí školy, kde vyučujete?**

„Moje adaptace v novém prostředí byla naprosto přirozená - měla jsem sice pocit, že se kolem mě všechno točí neskutečnou rychlostí, že nic z toho neumím, že dělám jednu chybu za druhou, ale tím jsem si začala zvykat rychle na rytmus velké pražské střední školy, donutilo mě to začít se rychle přizpůsobovat, kooperovat, učit se nové věci a adaptovala jsem se rychle.,,

#### **8. Jak si myslíte, že Vás přijal kolektiv pedagogů?**

„Toho jsem se bála, ale všichni kolegové bez ohledu na věk, aprobaci, postavení mi nabídli pomocnou ruku a dělají to dodnes, za což jsem neskutečně vděčná. Moc si proto vážím svých kolegů a přístupu vedení naší školy. “

#### **9. Problematika začínajícího učitele v kontextu uvádějícího učitele**

##### **9.1. Byl Vám přidělen uvádějící učitel?**

„Ha...(smích) tohle je vtipný. Ne. A řekli mi, že když budu potřebovat, mám se zeptat kolegů. Prostě tě vhodí do vody a plav. Takže u nás to teda takhle nefunguje. Uvádějící učitel?! (smích) Fakt ne. Nikdo na uvádění neměl časovou kapacitu. “

##### **9.2. Využíváte pomoc uvádějícího učitele? Pomohl Vám UU s problémem?**

„Ne. Prostě to tak nefunguje, využívám kolegy, ale většinou jsem na všechno sama. “

##### **9.3. Obrátil jste se se svým problémem na jiného pedagoga?**

*„Jo, dělám to dodneška, prakticky denně. Radím se o odborných věcech, metodách a o administrativě (odmlka) Ale každý den je to něco, zvlášť v týhle době, kdy je distanční výuka, když zjistím, že ta hodina byla úplně příšerná (smích).“*

**10. Na žebříčku prosím uveďte a seřadte to, s čím jste měl/a problémy**

**v začátcích vašeho vyučování:**

1. Učitelská práce obsahuje velké množství činností, které jsem nečekala
2. Obavy z autority
3. Komunikace s kolegy
4. Přenést teoretické znalosti do praxe
5. Obavy z kontaktu se studenty, řešení problémů

## **Příloha 5 – Rozhovor se začínajícím učitelem č. 5**

**Petra M.**

### **Základní informace:**

Učitelka Petra M. vyučuje na základní škole v Kladně druhým rokem. Její aprobační je výchova ke zdraví – pedagogika.

Petra nedostala otázky k rozhovoru předem. Nevěděla tak, na co se připravit. Odpovídala na otázky spontánně. Rozhovor probíhal v únoru, roku 2021.

Souhlasila s nahráváním na diktafon. Rozhovor je přepsán, proto se mohou vyskytovat nespisovné výrazy.

### **1. Myslíte si, že byl počet praxí a hospitací dostačující?**

*„No, (smích) tak já si teda myslím, že rozhodně nebyl dostačující.“*

### **2. Problémy v počátcích povolání pedagoga**

#### **2.1. Jaký pocit jste měl/a ze své první vyučovací hodiny VZ?**

*„Tak hlavně jsem měla obavy, aby to bylo pro žáky dostatečně zajímavé. Bylo prostě těžký ty žáky přesvědčit o důležitosti předmětu výchovy ke zdraví, protože ty žáci, který učím, (pomlka) prostě nebyli zvyklí v hodinách v těch předchozích letech skoro vůbec pracovat.“*

#### **2.2. Se kterými nejčastějšími problémy jste se musel/la potýkat?**

*„Původně byla VZ vyučována jako úplně vedlejší předmět k ničemu. Většinu času si žáci s učitelem jen povídali a hráli hry na mobilu. No a oni automaticky měli z předmětu jedničku, i když nic nedělali.“*

#### **2.3. Jak se lišila realita školy od vašeho očekávání?**

*„Nelišila se v ničem. (zamyšlení) Fakt mě nic nepřekvapilo. Myslela jsem si, že překvapí, ale já jsem měla už od začátku realistickou představu. Možná (pomlka) trochu jsem myslela, že ty žáci budou chtít víc se zapojovat do těch aktivit.“*



#### **2.4. Z čeho jste měl/a největší obavy před vstupem do školy?**

*„No, (pomlka) nejvíc jsem se asi bála toho, abych si sedla s kolektivem, s kolegy.“*

#### **2.5. Je pro Vás některé téma z oblasti výchovy ke zdraví těžké vysvětlit?**

*„Ne. S ničím nemám problém.“ (pauza)*

#### **Ani s tématy jako je např. bulimie či syndrom CAN?**

*„Ne (pomlka) ne fakt ne.“*

#### **2.6. Kolik času Vám zabere příprava na vyučovací hodinu VZ?**

*„No, hlavně podle toho, jak je to téma náročný. Ale myslím si, že tak maximálně 1 hodinu.“*

### **3. Organizační problémy spojené s výukou**

#### **3.1. Která administrativní činnost(i), je/Jsou pro Vás nejvíce náročná?**

*„Tak asi nejvíc mi vadí a dělá problém práce s třídní knihou a to zapisování bezpečnosti a různých věcí. A pak taky, (pomlka) když jsem se stala třídním učitelem, tak hlavně ta administrativa ohledně třídy, kterou mi nikdo nevysvětlil. Musela jsem si sama poradit no.“*

### **4. Kázeňské problémy spojené s výukou**

#### **4.1. Jak si budujete autoritu u žáků?**

*„Snažím se být za každou cenu spravedlivá a s žákama mám jasně nastavený pravidla. Protože (pomlka) kdyby nebyly, byl by to hrozný chaos. Žáci musí vědět, kde jsou hranice.“*

#### **4.2. Jak se Vám daří udržet kázeň u žáků?**

*„Záleží na kolektivu ve třídě. U některých tříd to jde samo, ale u některých musím nastavit případný tresty. Jinak to prostě nefunguje.“*

**Takže to řešíš hlavně prostřednictvím poznámek?**

„No, (pomlka) když jde o nějaký blbosti, tak jo.“

#### **4.3. Jak v hodině řešíte nekázeň?**

„Záleží v jaké hodině a záleží jakou nekázeň (pomlka) Jsou tam velký rozdíly...  
Může jít třeba o vysvětlení, že ruší ostatní, nebo pokud celá třída bojkotuje hodinu, tak prostě dostanou test. Já (pomlka) se s nima nemažu.“

#### **4.4. Jak řešíte konflikty ve třídě (Vy x žák, případně žáky x žák)?**

„Podle situace hlavně teda rozhovorem, pak když to nepomůže tak napomenutím, a když to prostě fakt nefunguje, tak musím dát poznámku, aby jim už došlo, že si nemůžou, dělat co chtějí. (pomlka) Ale teda hlavně vysvětlováním..“

### **5. Sociální problémy spojené s výukou**

#### **5.1. Jaké máte vztahy se žáky?**

„Já si myslím, že dobré, (úsměv) ale určitě ne se všemi. Dost jich na mě bylo v první ročníku naštvaných, že najednou od nich ve výchově ke zdraví očekávám nějakou aktivitu a práci, protože předtím nic dělat prostě nemuseli. Ted' je většina ráda, že společně nějaké aktivity děláme, ale někteří prostě nic dělat nechtějí. A to mě zdržuje a fakt štve, ale já do nich nevidím, a když (pomlka) tu motivaci nemaj, tak já s tím nic nenadělám.,,

#### **5.2. Jak si s nimi budujete vztah?**

(pauza) „Tak hlavně jim dávám najevo, že se o ně zajímám, (pomlka) nechám je říci svůj názor. No a pak taky tím, že s většinou trávím svůj čas navíc na kroužcích. Na turistických, sportovních a taky na doučováním.“

#### **5.3. Jak podporujete vzájemné vztahy mezi žáky?**

„Hrajeme různé týmové hry a taky hodně zařazují skupinové práce, který fakt fungují.“  
(úsměv)

### **6. Pokud se vyskytne určitý problém, jak ho řešíte a jak postupujete při jeho řešení?**

*„Pokud to vyžaduje situace, řeším nejčastěji problémy s ostatními kolegy, anebo s metodiky prevence. Stává se, že i děti posílám za metodiky prevence, nebo teda za výchovnými poradkyněmi. A když si udělají něco mezi sebou, řeknu jim, ať si to sami vyřeší. To v případě, že se jedná o nějakou (pomlka) blbost. V horších případech to řeším domluvou, anebo prostě tou poznámkou.“*

#### **7. Jak probíhala vaše adaptace v novém prostředí školy, kde vyučujete?**

*„Přijde mi, že nijak, prostě jsem tam přišla v přípravném týdnu, seznámili jsme se a byla spousta práce a příprav na školní rok a pak začala výuka. Prostě ta adaptace proběhla tak nějak jako sama.“ (úsměv)*

#### **8. Jak si myslíte, že Vás přijal kolektiv pedagogů?**

*„Myslím si, že mě přijali dobře. V podstatě všichni mi nabídli rovnou tykaní, a když jsem potřebovala rady, tak pomohli.*

*Hlavně já jsem na male škole, takže tam je mnohem menší kolektiv než jinde.“ (úsměv)*

#### **9. Problematika začínajícího učitele v kontextu uvádějícího učitele**

##### **9.1. Byl Vám přidělen uvádějící učitel?**

*„Né. (smích) To fakt ne.“*

##### **9.2. Využíváte pomoc uvádějícího učitele?**

*„Ne. Když mi ani nebyl přidělen.“*

##### **9.3. Pomohl Vám UU s problémem?**

*„Ne.“*

##### **9.4. Obrátil jste se se svým problémem na jiného pedagoga?**

*„Jo, (pomlka) každou chvíli, jelikož mi nikdo nic moc nevysvětlil. Většinou kolegyně z kabinetu, se kterou mám moc hezký vztah i v soukromí. Jsme kamarádky. A to je na tom to hezký.“ (úsměv)*

**10. Na žebříčku prosím uveďte a seřad'te to, s čím jste měl/a problémy v začátcích vašeho vyučování:**

1. – sestavování nového ŠVP
2. – administrativa spojená s třídnictvím
3. – změna zažitých/zastaralých postupů se staršími kolegyněmi (např. místo emailu poslaným všem, jsem musela ty starší obíhat s lístečkem...)
4. – převzetí nějaké povinnosti za jinou kolegyni (byla jsem vedoucí školy v přírodě)
5. – nastavení pravidel a jejich dodržování v hodinách, ve kterých vyučující přede mnou od žáků nic nechtěl (VZ, TV, informatika)

## **Příloha 6 – Rozhovor se začínajícím učitelem č. 6**

**Tomáš B.**

### **Základní informace**

Učitel Tomáš B. vyučuje na základní škole v Praze druhým rokem. Jeho aprobací je výchova ke zdraví – pedagogika.

Tomáš dostal otázky k rozhovoru předem, aby věděl, čeho se konkrétně týkají, a aby se mohl dostatečně připravit. Rozhovor probíhal v únoru, roku 2021.

Souhlasil s nahráváním na diktafon. Rozhovor je přepsán, proto se mohou vyskytovat nespisovné výrazy.

#### **1. Myslíte si, že byl počet praxí a hospitací dostačující?**

*(pauza) „Nemyslím si, (zasmání) že byl počet praxí dostačující. Měl by být počet rozhodně vyšší. Aby to usnadnilo potom tomu učiteli práci a byl si jistější.“*

#### **2. Problémy v počátcích povolání pedagoga**

##### **2.1. Jaký pocit jste měl/a ze své první vyučovací hodiny VZ?**

*„Když jsem nastoupil do školy na pozici učitele, byl jsem jenom na zkrácený úvazek za paní učitelku, která odešla na mateřskou dovolenou. Navíc (pomlka) se jednalo pouze o záskok učitele tělocviku. (úsměv) Bylo fajn, že jsem mezitím mohl poznat děti, kolegy a vedení školy. Následující půlrok jsem již podepsal smlouvu jako „plnohodnotný učitel“ TV a VZ. Vzhledem k tomu, že jsem žáky znal už z předchozího roku, neměl jsem strach, jak hodina bude probíhat. Byl jsem pouze nervózní z toho, kolik věcí si mám připravit. Neměl jsem tušení, co všechno stihneme probrat a jak děti budou spolupracovat. Hodina ale dopadla velmi dobře a moji přípravu a poznámky, které jsem na hodinu měl připravené jsem mohl využít ještě v dalších hodinách.“*

##### **2.2. Se kterými nejčastějšími problémy jste se musel/la potýkat?**

*„Nevybavuji si, že bych musel během svých hodin řešit nějaké vážnější problémy. Snažil jsem se s žáky nastavit poměrně upřímný vztah a myslím, že si toho i dodnes váží. Když jsme probírali některé ze složitých témat, jako jsou drogy, problémy v rodině, pohlavní*

*dospívání apod., bylo vidět, že žáci neví, co mohou a nemohou říct. Snažil jsem se jim proto dávat i příklady ze svého dospívání, aby viděli, že i já jsem jen člověk a ne někdo, kdo je chce kárat a poučovat. Největší problémy byly povětšinou z nějakého vyrušování. Když si starší kluci chtěli během hodiny hrát na vtipálky a každou věc zlehčovali. Bylo to ale ojedinělé a s těmito jedinci jsem se naučil pracovat. “*

### **2.3. Jak se lišila realita školy od vašeho očekávání?**

*„Pocházím z učitelské rodiny, takže celé dětství jsem měl na talíři příběhy ze školního prostředí. Také jsem studoval pedagogické lyceum, kde jsme měli možnost praxí, tudíž si myslím, že jsem byl na školní prostředí připraven. Nemohu říct, že by mě něco výrazně překvapilo. “*

### **2.4. Z čeho jste měl/a největší obavy před vstupem do školy?**

*„Ani bych neřekl, že jsem z něčeho měl obavy. Než jsem do školy nastoupil, snažil jsem se zjistit si veškeré potřebné informace. Výhodou pro mě bylo, že na té škole pracoval můj kamarád, který mě do všeho velmi rychle zasvětil. Navíc jsme spolu sdíleli i kabinet, takže bylo vše o dost lehčí. Samozřejmě jsem měl lehké obavy z toho, jak mě přijme učitelský sbor a žáci, ale tyto obavy se hodně rychle rozplynuly. “*

### **2.5. Je pro Vás některé téma z oblasti výchovy ke zdraví těžké vysvětlit?**

*„Některá témata jsou na probírání jednodušší a některá složitější. Myslím, že i každý učitel rád vykládá témata, které mu jsou bližší. Ale nevybavuji si téma, které by pro mě bylo výrazně náročnější. Samozřejmě, jakmile přijde téma sexuální výchova a věci s ním spojené, tak se celá třída začne „chichotat“ a předhánět se v tom, kdo se zeptá na zajímavější otázku. Spíš bych řekl, že v současné době distanční výuky je pro mě jako pro učitele náročnější některá témata probírat. Bylo by daleko příjemnější být se žáky v osobním kontaktu a potřebné aktivity dělat ve škole než jim tu určitou problematiku vysvětlovat pomocí mikrofonu, s tím že ani nevím, jestli mě někdo vnímá. “*

### **2.6. Kolik času Vám zabere příprava na vyučovací hodinu VZ?**

*„Tak výchovu ke zdraví učím paralelně v sedmých a v osmých třídách. To znamená 4 hodiny týdně. Takže mi příprava zabere zhruba 2 hodiny. “*

**Takže to je celkový čas pro všechny 4 hodiny?**

*„Jojo, přesně tak to myslím.“ (úsměv)*

### **3. Organizační problémy spojené s výukou**

#### **3.1. Která administrativní činnost(i) je/jsou pro Vás nejvíce náročná?**

*„Vzhledem k tomu, že jsem i třídní učitel, tak jsem se v administrativě musel naučit pracovat s třídní knihou. Problémy s ní ale nemám. Velkou výhodou vidím v tom, že máme elektronickou třídní knihu, do který je to zapisování mnohem jednodušší. A nevadí mi to.“ (úsměv) Myslím si, že se občas stalo, že jsem zapomněl zapsat (pomlka) třeba téma probrané hodiny do třídní knihy, ale určitě se to nedělo (pomlka) jako každou chvíli, jo!“*

### **4. Kázeňské problémy spojené s výukou**

#### **4.1. Jak si budujete autoritu u žáků?**

*„Zastávám názor, (pomlka) že autorita musí být přirozená. (zasmání) Těžko si autoritu získáte tím, že na děti budete neustále křičet a vyvolávat v nich strach díky testům a poznámkám. Rád jsem k dětem upřímný a přátelský, ale na druhou stranu je si dávat pozor, aby vás ty děti nezačali brát jako kamaráda. Mezi tím (pomlka) je zkrátka, no, řekněme, že tenká hranice. Myslím, že mojí výhodou je, že jsem k nim věkově blízký a současně taky učím předměty, který jsou takový ty pohodovější a uvolněnější, než je třeba (pomlka) matematika nebo český jazyk.“*

#### **4.2. Jak se Vám daří udržet kázeň u žáků?**

*„Tak hlavně se snažím se žáky zaujmout, (pomlka) taky se jich ptám, co by o dané problematice chtěli vědět. No ale né vždycky je totiž zajímavá to, co říkám já, no a proto jsem rád, že mají často taky ty dotazy. Občas jim povím nějaký upřímný příběh, kterej jsem někde slyšel a (pomlka) pak si ho zaznamenal, a to žáci sedí jako na jehlách a poslouchají.“*

#### **4.3. Jak v hodině řešíte nekázeň?**

*„Když v hodině klesá morálka a žáci začnou vyrušovat, tak se je snažím upozornit na to, že ruší nejen mě, ale také ty, který to daný téma zajímá. No, a když to fakt nepomůže, prostě je*

*posadím blíž k mé katedře, abych je měl víc na očích a teda hlavně abych je mohl očním kontaktem upozornit na jejich nevhodný chování. Taky se mi osvědčilo to, že při každém větším vyrušování dětem beze slova na tabuli napíšu jednu čárku. No to překvapivě funguje. (úsměv) No a pak, když jsou na té tabuli napsané už tři čárky, tak je logicky čeká test. A děti tím pádem začnou ostatní děti napomínat, protože nikdo nechce psát test, a tak se samy utiší. Je skvělý, že to za mě udělají ostatní, protože ty děti to od těch ostatních prostě přijmou líp, než ode mě.“ (zasmání)*

#### **4.4. Jak řešíte konflikty ve třídě (Vy x žák, případně žáky x žák)?**

*„Záleží, o jaký typ konfliktu se jedná. Když se jedná o to, že každý ze žáků má na věc jiný názor, tak není nic lepšího, než to prostě vyřešit pomocí řízené diskuze. Takže jim řeknu, ať udělají skupinky a ať se každý ze žáků přidá k nějakému názoru. No (pomlka) a společně jako třída teda probíráme, co je správné a co už správné není. Já si myslím, že učitel by tam ale měl být jako vůdce diskuze. Nechceme totiž, aby to skončilo tak, že se děti pohádají mezi sebou a další dny spolu nebudou mluvit. Když jsou drzí, anebo hrubý, tak tyhle postihy řeším poznámkou, kterou už zapíšu do žákovské knížky. (odmlka) Musím ale říct, že se to za dobu mé praxe stalo jen párkrát. Nemám problém s tím, když semnou žák nesouhlasí, jsem rád, že má každý nějaký názor. Já jsem ale přesvědčen, že je třeba ho však umět sdělit vlídně.“*

### **5. Sociální problémy spojené s výukou**

#### **5.1. Jaké máte vztahy se žáky?**

*„Musím říct, že se žáky vycházím hodně dobře. (odmlka) Tím že jsme relativně malá škola, tak ty žáky učím už od čtvrté do deváté třídy. Naše vztahy si spolu s žákama budujeme postupně. Je super vidět, jak z dětí, které nesly do školy aktovku, která byla větší než oni, tak z nich jsou najednou takový velký pubertáči, se kterými ta puberta hrozně hází.“ (úsměv)*

#### **5.2. Jak si s nimi budete vztah?**

*„No, jak jsem už zmínil, snažím se k nim být otevřený, přátelský (pomlka) no a tak nějak si nehrát na něco co prostě nejsem. Nechci jim ukazovat, že jsem učitel, kterej na ně kouká*



*z výšky. Já totiž nechci, (zamyšlení) aby měli pocit, že se nad ně povyšuju. Vždycky se proto na mě mohou obrátit a přijít si pro radu. Myslím si, že je to hlavně taky daný tím, že jak tělocvik, tak výchova ke zdraví jsou předměty, který jsou takový (pomlka) hodně otevřený a dá se v nich komunikovat.“ (úsměv)*

### **5.3. Jak podporujete vzájemné vztahy mezi žáky?**

*„Tak třeba třeba vzájemnýma soutěžema, výletama, hrama a diskuzema. No a pak taky i třeba společnýma zážitkama (pomlka) a hlavně si zakládám na tý upřímnosti.“ (úsměv)*

### **6. Pokud se vyskytne určitý problém, jak ho řešíte a jak postupujete při jeho řešení?**

*„(pauza) Záleží, jaký problém by se vyskytnul. (odmlka) Řešili jsme problém s tím, že si kluk chtěl udělat z učitele srandu a přinesl si do školy pytlíček s bílou hmotou. Mával s ním ve třídě, jak kdyby se jednalo o kokain. Takže se šlo za ředitelkou, volala se policie, a přijel také pan, kterej tu látku testoval. Nakonec se teda zjistilo, že to byl jenom blbej cukr. (zasmání) Takovéto dobrodružství ale člověk nemá každé den. Většinou se problémy týkají spíš vyrušování nebo nedostatečný práce v hodině. A to pak řeším třeba ústní domluvou, anebo informuju třídní učitelku, se kterou se pak ten daný problém operativně řeší. Musím říct, že jsem ve své praxi (pomlka) jako neměl nějaký extra komplikace, který by se museli nějak vážněj řešit.“*

**Tak to musela být ošemetná zkušenost...**

*„No když se na to podíváš jako někdo, kdo na tý škole není, tak asi jo, ale když toho studenta znáš a víš, jaký má někdy průsery, tak to není žádný výjimečný problém. Ale fakt to naštěstí nebylo nic extra vážnýho.“*

### **7. Jak probíhala vaše adaptace v novém prostředí školy, kde vyučujete?**

*„Ze začátku pro mě bylo těžké, zvyknout si na prostředí školy a výkon těch všech činností. Byl jsem hned třídní učitel. Nevěděl jsem co a jak, ale díky kolegům, který byli ochotní mi se vším pomoci, to bylo snazší. Rychle jsem si osvojil ty všechny činnosti.“*

### **8. Jak si myslíte, že Vás přijal kolektiv pedagogů?**

*„Když jsem nastupoval, tak na tý škole už učil můj kamarád z vysoký školy, no a on mi hodně pomáhal. Dá se říct, že mě se všema seznámil. Ale i tak mě přijali velice dobře. A navíc mi byli ochotni podat pomocnou ruku, kdyby to bylo potřebné.“ (úsměv)*

## **9. Problematika začínajícího učitele v kontextu uvádějícího učitele**

### **9.1. Byl Vám přidělen uvádějící učitel?**

*„Ano, (pomlka) měl jsem přiděleného uvádějícího učitele. Kterej ale byl na tý škole taky jako krátce. Myslí si, že tak asi jen 4 roky“*

### **9.2. Využíváte pomoc uvádějícího učitele?**

*„Možná jsem neměl zrovna nejlepšího uvádějícího učitele no a většinu informací jsem si musel dohledávat u starších kolegů. Ale zase na druhou stranu mě to ale naučilo větší samostatnosti v novém prostředí. V současné době již pomoci uvádějícího učitele nevyužívám.“*

### **9.3. Pomohl Vám UU s problémem?**

*„No jak už jsem ti řekl, tak vzhledem k tomu, že můj uvádějící učitel neměl výraznější praxi, tak jsem si chodil pro ty rady spíš ke zkušenějším kolegyním, který mi pomohly, kdežto ten kolega, kterej byl rádoby můj uvádějící učitel si taky ještě někdy chodil k ostatním pro rady.“ (zasmání)*

### **9.4. Obrátil jste se se svým problémem na jiného pedagoga?**

*„No jasně, v případě nejasností s nějakou činností a s administrativou, nebo když jsem potřeboval radu, jak se nejlíp zachovat v nějaký tý problémový situaci, tak jsem se obracel na zkušenější kolegy a kolegyně. Stejně tak jsem měl vždycky otevřené dveře u vedení školy, Který, (pomlka) musím říct, že mi v začátcích mojí praxe bylo fakticky hodně nápomocný.“*

## **10. Na žebříčku prosím uveďte a seřad'te to, s čím jste měl/a problémy v začátcích vašeho vyučování:**

1. – administrativa
2. – kázeň
3. – metody vyučování

4. – časové plánování hodiny a příprava
5. – orientace ve škole

## **Příloha 7 – Rozhovor s uvádějící učitelkou č. 1**

**Eva H.**

### **Základní informace:**

**Učitelka Eva H vyučuje na škole ve středních Čechách již jedenáctým rokem. Její aprobaci je biologie.**

Otázky k rozhovoru dostala předem, aby věděla, čeho se konkrétně týká, a aby se mohla dostatečně připravit. Rozhovor probíhal v únoru, roku 2021.

Souhlasila s nahráváním na diktafon. Rozhovor je přepsán, proto se mohou vyskytovat nespisovné výrazy.

#### **1. Jak dlouho učíte?**

11 let

#### **2. Byl jste již v minulosti uvádějícím učitelem?**

*„Musím si vzpomenout (pauza). Ne, ještě nebyla v minulosti uvádějícím učitelem. Jenom jednou.“*

#### **3. Využívají Vás začínající učitelé pro Vaše zkušenosti?**

*„Ano. Konzultujeme například (zamýšlí se) situace v hodinách, rozsah látky, metody...“*

#### **4. Je náročné být uvádějícím učitelem?**

*„Nemyslím si, že by to bylo tak složité (úsměv), pokud je na obou stranách snaha o řešení problému. Často je to i inspirující pro mě, protože se můžu dovědět i z jiného zdroje než jen ze školení a literatury o nových trendech v pedagogice i v odborných předmětech (úsměv).“*

#### **5. Konzultují s Vámi přidělení začínající učitelé problémy spojené s kázní, organizací výuky či jiné problémy?**

*„Nedokáží přesně vyjádřit určité problémy (pomlka), řešíme průběžně situace z hodin. Myslím, že pokud je začínající učitel přijat do kolektivu a je mu ukázána důvěra v jeho schopnosti, dokáže většinu problémů zvládat.“*

**6. S čím se na Vás nejčastěji obrací začínající učitel?**

*„Myslím, že nejčastěji se řeší způsob hodnocení práce žáků a vhodný rozsah učiva.“*

**Co myslíte vhodným rozsahem učiva?**

*„Myslím (pomlka) tím to, aby si učitelka uměla rozvrhnout jednotlivé činnosti a látku, kterou opravdu stihne probrat.“*

**7. Co si myslíte obecně (ze zkušeností), že dělá začínajícímu učiteli největší problém?**

*„Myslím, že na začátku je trochu problém s idealizací povolání učitele a zvlášť na ZŠ. Dochází ke konfrontaci se žáky, kteří nechtějí. Také je někdy těžká komunikace s rodiči z pozice začínajícího učitele proti zkušenému rodiči. „*

**Jak nechtějí?**

*„No, že nechtějí spolupracovat nebo mají nevhodné poznámky, které mohou učitele rozhodit.“*

**8. Jaké klíčové dovednosti by podle Vás měli studenti získat během studia na VŠ?**

*„Myslím, že by bylo potřeba zařadit mnohem víc praxe přímo ve školách. (vážný výraz). Je fakt důležité, aby měli tu možnost být v kontaktu se zkušenějšími učiteli. A určitě je mnohem víc seznamovat studenty a s organizací (pauza). Aby věděli, jak pracovat s třídnicí a jak pracovat na dohledech...“ (úsměv).*